

University of Groningen

Functionerende studiegidsen

Andel, Sandra van; Besselink, Nicole; Middel, Marjolein; Mommers, Jelmer; Tellegen, Charone; Veenstra, Anna

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

2009

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Andel, S. V., Besselink, N., Middel, M., Mommers, J., Tellegen, C., & Veenstra, A. (2009). *Functionerende studiegidsen*.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

Functionerende studiegidsen



Onderzoekspracticum Communicatie en Informatiewetenschappen

Juni 2009

Dhr. W. Vuijk

i.o.v. Noorderpoort, locatie Diamantlaan, Groningen

eindredactie: Wetenschapswinkel Taal, Cultuur en Communicatie

Sandra van Andel	1616773
Nicole Besselink	1623583
Marjolein Middel	1729306
Jelmer Mommsers	1624180
Charone Tellegen	1613979
Anna Veenstra	1540556

Voorwoord

Voor u ligt het adviesrapport *Functionerende studiegidsen* over het huidige functioneren en de mogelijkheden tot verbetering van de studiegidsen bij het Noorderpoortcollege aan de Diamantlaan te Groningen. Dit advies is tot stand gekomen in de eerste helft van 2009 na een uitgebreid onderzoek. Daarbij zijn de hoofdgebruikers van de studiegidsen, te weten leerlingen en docenten, actief betrokken. Dit adviesrapport schetst de huidige situatie en biedt u handvaten voor verbetering. Wij hopen dat dit rapport aanzet tot discussie, verandering en verbetering en uiteindelijk zal leiden tot gebruiksvriendelijke studiegidsen. Wij wensen u veel plezier en wijsheid bij het lezen van onze adviezen.

Groningen, juni 2009

Sandra van Andel
Nicole Besselink
Marjolein Middel
Jelmer Mommers
Charone Tellegen
Anna Veenstra

Studenten Communicatie- en Informatiewetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen

Managementsamenvatting

Voor u ligt het adviesrapport dat zes studenten Communicatie- en Informatiewetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen hebben opgesteld in de eerste helft van 2009. In dit rapport, geschreven in opdracht van het Noorderpoortcollege, zullen wij aanbevelingen doen met betrekking tot de studiegidsen die op de vestiging aan de Diamantlaan worden gebruikt.

Het Noorderpoortcollege heeft ons benaderd met het verzoek onderzoek te doen naar de studiegidsen van de administratieve, juridische en secretariële opleidingen niveau 3 en 4. De huidige studiegidsen van deze drie opleidingen zijn problematisch wat betreft vorm en inhoud en lijken daarnaast de doelgroepen ook niet goed te bereiken. Er bestaat geen consistentie tussen de diverse studiegidsen van de verschillende opleidingen en hierdoor ontstaat een probleem bij het uitdragen van de identiteit van de school. Ook leeft de vraag of de huidige studiegidsen de doelgroepen goed bedienen en of ze bruikbaar zijn. Op basis van dit vraagstuk is een onderzoek gedaan met als doel handvaten te bieden ter verbetering van de studiegidsen zodat ze in de toekomst beter aansluiten op wensen van de te onderscheiden doelgroepen: leerlingen, medewerkers, ouders en/of verzorgers en de onderwijsinspectie.

Met behulp van oriënterende groepsgesprekken met zowel leerlingen als docenten én de individuele interviews met leerlingen zijn voor ons de wensen en eisen die de doelgroepen stellen aan de studiegidsen duidelijk geworden. Met deze informatie in ons achterhoofd zijn bestaande teksten herschreven en herontworpen. Hierbij lag de nadruk op verbetering van de leesbaarheid, bruikbaarheid, aantrekkelijkheid en begrijpelijkheid van de teksten. Deze verbeterde versies zijn vervolgens ter controle aan een grote groep leerlingen voorgelegd. De resultaten waren duidelijk: de overgrote meerderheid koos voor de herschreven versie van de studiegids. Wanneer in het vervolg de studiegidsen worden geschreven volgens de regels die wij gehanteerd hebben, zou er een grotere tevredenheid over de studiegids behoren te ontstaan onder de gebruikers van de gidsen.

Om de schrijvers van de studiegidsen te helpen bij het opstellen van een gebruiksvriendelijke - dus leesbare, bruikbare, aantrekkelijke en begrijpelijke – studiegids hebben wij een checklist opgesteld die onder de docenten verspreid kan worden en zowel voor, tijdens als na het schrijven als controlemiddel en handleiding kan worden gebruikt.

Daarnaast dient een kanttkening te worden gemaakt om de beperkingen van ons onderzoek te verduidelijken. Waar ons onderzoek zich vooral heeft gericht op de aantrekkelijkheid, bruikbaarheid, leesbaarheid en begrijpelijkheid van de studiegidsen, is ons tijdens het onderzoeksproces ook duidelijk geworden dat het probleem - het onvoldoende functioneren van de huidige studiegidsen - in een bredere context geplaatst dient te worden. Het heeft niet alleen te maken met de vier hierboven genoemde factoren, maar ook met een lastiger mentaliteitsprobleem.

Om dit heersende cultuur- en mentaliteitsprobleem binnen de school op te lossen, zal er meer uit de kast worden moeten getrokken. Leerlingen zouden moeten inzien dat zij er bij zijn gebaat de studiegids te gebruiken omdat zij op die manier aan hun toekomst werken. Om een ommezwaai in de heersende schoolcultuur te bewerkstelligen zou van boven naar beneden moeten worden gewerkt, via management naar de docenten naar de leerlingen. Het management zou de docenten zo kunnen instrueren dat deze zich bewust (en na verloop van tijd onbewust) anders opstellen ten opzichte van leerlingen met vragen waarvan de antwoorden in de studiegids te vinden zijn. Wanneer consequent zou worden doorverwezen naar een gebruiksvriendelijke studiegids, kan de assertiviteit en het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling toenemen.

In dit adviesrapport presenteren wij u onze bevindingen, conclusies en aanbevelingen. Wij hopen u zo een goed inzicht te geven in het huidige functioneren van de studiegidsen en daarnaast van handreikingen en middelen te voorzien om dit functioneren in de toekomst te verbeteren.

Inhoudsopgave

1.	INLEIDING	6
1.1	Onderzoeksvragen	6
1.2	Opbouw onderzoek	6
1.3	Opbouw verslag	7
2.	ONDERZOEKSFASE 1 – LUISTEREN NAAR DE LEERLINGEN	8
2.1	Aanpak	8
2.2	Analyse	8
2.3	Resultaten	8
2.4	Checklist	10
3.	ONDERZOEKSFASE 2 – TESTEN VAN DE NIEUWE STUDIEGIDSEN	12
4.	KANTTEKENING – CULTUURPROBLEEM	13
5.	CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	15
	LITERATUURLIJST	16
BIJLAGE I	Gedetailleerde uitwerking kwalitatief onderzoek	17
BIJLAGE II	Resultaten eerste gesprekken Diamantlaan	22
BIJLAGE III	Topiclijst nieuwe leerlingen	28
BIJLAGE IV	Uitslagen gesprekken nieuwe leerlingen	30
BIJLAGE V	Topiclijst leraren	32
BIJLAGE VI	Uitwerking gesprekken leraren	33
BIJLAGE VII	Protocol voor één-op-één gesprekken	36
BIJLAGE VIII	Aangepast protocol Juridisch Medewerker	40
BIJLAGE IX	Dummy uitwerking van de één-op-één gesprekken	43
BIJLAGE X	Resultaten van de één-op-één gesprekken	45
BIJLAGE XI	Samenvatting literatuur	50
BIJLAGE XII	Checklist	53
BIJLAGE XIII	Methodologie van het kwantitatieve onderzoek	54
BIJLAGE XIV	Enquête kwantitatief onderzoek	65

1. Inleiding

Het Noorderpoortcollege, locatie Diamantlaan 16 (in het vervolg: D16) te Groningen heeft studenten van de Rijksuniversiteit Groningen die deelnemen aan de cursus Onderzoekspracticum CIW, benaderd om onderzoek te doen naar de studiegidsen van de administratieve, juridische en secretariële opleidingen niveau 3 en 4. De huidige studiegidsen van deze drie opleidingen van het Noorderpoortcollege kennen een aantal problemen wat betreft vorm en inhoud, maar ook in het bereiken van de doelgroepen. Er bestaat geen consistentie tussen de diverse studiegidsen van de verschillende opleidingen en hierdoor ontstaat een probleem bij het uitdragen van de identiteit van de school. Ook bestaat er de vraag of de huidige studiegidsen de doelgroepen goed bedienen en of ze bruikbaar zijn. Tenslotte moeten vanaf augustus 2010 alle MBO-opleidingen in Nederland zijn ingericht op basis van een competentiegerichte kwalificatiestructuur; de studiegidsen zullen daarom ook op dit nieuwe systeem moeten aansluiten. Op basis van dit vraagstuk geformuleerd door de directie van D16 is een onderzoek gedaan ter verbetering van de studiegidsen zodat ze in de toekomst wel aansluiten op wensen van de te onderscheiden doelgroepen: leerlingen, medewerkers, ouders en/of verzorgers en de onderwijsinspectie.

1.1 Onderzoeksvragen

Voortbouwend op de hiervoor uitgelegde thematiek is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

In hoeverre functioneren de huidige studiegidsen en op welke manier kunnen zij beter aansluiten op de wensen en eisen van de doelgroepen?

Naast de hoofdvraag is een aantal deelvragen geformuleerd die bij hebben gedragen aan de beantwoording van deze hoofdvraag:

1. Wat is de identiteit van D16?
2. Wat zijn de doelgroepen, wat zijn hun voorkeuren, wat willen ze van de studiegidsen?
3. Hoe worden de studiegidsen op het moment gebruikt en hoe zouden ze volgens de verschillende groepen moeten worden gebruikt?
4. Op wat voor manier kunnen de studiegidsen beter worden vormgegeven, ingedeeld en geschreven?
5. Zijn de doelgroepen tevreden met de herschreven versie van de studiegids?

1.2 Opbouw onderzoek

De opbouw van het uitgevoerde onderzoek wordt in het volgende overzicht weergegeven.

Deel	Onderzoek	Uitkomst
Deel I - Interviews met expertgroep en met de medewerkers	Door middel van gesprekken en onderzoeken een antwoord verkrijgen op de eerste drie deelvragen.	Een inzicht in de identiteit van de school en in het gebruik van de studiegidsen.
Deel II - Herschrijven en herontwerpen van de studiegidsen	Het onderzoeken van de doelgroepgerichtheid en tevredenheid over de huidige studiegids, aan de hand van de variabelen bruikbaarheid, leesbaarheid, begrijpelijkheid en aantrekkelijkheid.	Herschreven conceptversies aan de hand van de checklist in de vorm van een enquête.
Deel III - Het (evaluatief) testen van de conceptversie	Kwantitatief onderzoek in verschillende klassen, waarbij de mening van de leerling wordt getoetst	Bevestiging over de 'tevredenheid' over de herschreven teksten.

	over de variabelen, aan de hand van de ontworpen enquête.	
Deel IV - Evaluatie in de vorm van afronding en adviezen	Statistische analyse van de uitkomsten van het onderzoek en de afronding van de resultaten van beide onderzoeksfasen.	De oplossing van het probleem: advisering en functionele checklist die gebruikt kunnen worden voor het ontwerp van de nieuwe studiegidsen.

1.3 Opbouw adviesrapport

Het volgende hoofdstuk geeft een beschrijving van onderzoeksfase 1. Hierin wordt uitleg gegeven over de onderzoeks aanpak en de analyse en resultaten. Ook de waarnemingen over het cultuurprobleem in de relatie tussen leerling, leerkracht en studiegids wordt beschreven. In hoofdstuk 3 wordt een antwoord gegeven op de vraag hoe de studiegidsen beter kunnen; deze tweede onderzoeksfase biedt een kader voor de nieuwe positionering van de studiegids in de relatie tussen leerling en leerkracht. Dit hoofdstuk dient ter motivatie van de 'checklist' voor de nieuwe studiegidsen. In hoofdstuk vier wordt onderzoeksfase 2 beschreven. In deze fase hebben we opnieuw geluisterd naar de leerlingen van D16 in de vorm van een enquête. De resultaten dienen ter evaluatie en bevestiging van de kwaliteit van de herschreven versies aan de hand van de onderzochte factoren bruikbaarheid, leesbaarheid, begrijpelijkheid en aantrekkelijkheid. Als afsluiting geven wij in het laatste hoofdstuk een onderbouwd advies en diverse aanbevelingen over hoe de studiegidsen in de toekomst verbeterd kunnen worden zodat zij garant zullen staan voor een optimale 'tevredenheid' bij alle onderscheiden doelgroepen van D16, in het bijzonder 'de leerling'.

2. Onderzoeksfase 1 - Luisteren naar de leerlingen

De eerste fase van het onderzoek naar de studiegidsen van het Noorderpoortcollege is een vooronderzoek. In het tweede, kwantitatieve, deel werden de teksten van de studiegidsen deels herschreven aan de hand van de resultaten van deze eerste fase. Zoals de titel van dit hoofdstuk al doet vermoeden, hebben we in deze eerste onderzoeksfase vooral geluisterd naar wat de leerlingen over de studiegids hadden te zeggen.

2.1 Aanpak

Om meer te weten te komen over de huidige studiegidsen, namelijk: het gebruik ervan, de identiteit van de school, de doelgroepen, de vormgeving, de indeling en de schrijfstijl van de gidsen zijn de volgende vier deelvragen opgesteld voor het onderzoek:

1. Wat is de identiteit van D16?
2. Wat zijn de doelgroepen, wat zijn hun voorkeuren, wat willen ze van de studiegidsen?
3. Hoe worden de studiegidsen op het moment gebruikt, en hoe zouden ze volgens de verschillende groepen moeten worden gebruikt?
4. Op wat voor manier kunnen de studiegidsen beter worden vormgegeven, ingedeeld en geschreven?

Het onderzoek werd in twee delen opgesplitst om de deelvragen te kunnen beantwoorden. Het eerste deel van het onderzoek betrof een aantal interviews met focusgroepen, waarin aan de hand van een topiclijst (zie bijlagen III en V) een gesprek werd gehouden met twee groepen leerlingen en één groep medewerkers van het Noorderpoortcollege. Aan de hand van dit onderzoek konden de eerste drie deelvragen beantwoord worden.

Het tweede deel van het onderzoek betrof een aantal een-op-een gesprekken met een aantal leerlingen aan de hand van een protocol (zie bijlagen VII en VIII), waarin verder werd ingegaan op de vormgeving, de indeling en de schrijfstijl van de huidige studiegidsen. Dit leverde de volgende variabelen op die getest zijn in dit onderzoek:

- De *bruikbaarheid* van de teksten;
- De *leesbaarheid* van de teksten;
- De *begrijpelijkheid* van de teksten;
- De *aantrekkelijkheid* van de teksten.

Deze variabelen zijn onderzocht aan de hand van een gesprek, waarin ook een aantal testjes met de leerlingen werd gedaan. Voor een gedetailleerd verslag van deze onderzoeken, kunt u bijlage I van dit adviesrapport raadplegen.

2.2 Analyse

De resultaten van het eerste onderzoek werden geanalyseerd door de gesprekken met de leerlingen en de leraren uit te schrijven aan de hand van de onderwerpen die in het protocol vermeld stonden (zie bijlagen II, IV en VI).

De resultaten van de één-op-één gesprekken met de leerlingen zijn allemaal uitgeschreven aan de hand van een dummy (zie bijlage IX), zodat alle gesprekken op dezelfde manier uitgewerkt zouden worden. Nadat alle gesprekken waren uitgeschreven, zijn de antwoorden van de leerlingen en de leraren samengevat en in een overzichtelijk schema gezet (zie bijlage X). Verder zijn de resultaten van de plus-min-methode grafisch weergegeven in twee grafieken (zie tevens bijlage X).

2.3 Resultaten

De resultaten van de twee bovengenoemde deelonderzoeken kunnen samengevat worden aan de hand van de beantwoording van de eerste vier deelvragen van het onderzoek.

1) Wat is de identiteit van D16?

Over de identiteit van de school zeggen de meeste leerlingen dat ze de school gezellig vinden en dat de school bekend staat om de goede begeleiding van de leraren en de coaches. Opvallend is dat de leerlingen uit het eerste gesprek vinden dat ze goed contact met de leraren hebben, maar dat de leerlingen uit het tweede gesprek vinden dat ze slecht contact met de leraren hebben. Verder wordt er gepraat over het feit dat de leerlingen erg zelfstandig te werk moeten gaan en dat er wel eens sprake is van miscommunicatie doordat een leraar andere dingen zegt dan in de studiegidsen staat. De leraren noemen 'zakelijkheid' een kenmerk van de school, maar geven ook aan dat er veel sprake is van persoonlijk contact met de leerlingen en een goede begeleiding.

2) Wat zijn de doelgroepen, wat zijn hun voorkeuren, wat willen ze van de studiegidsen?

De doelgroepen van de studiegids zijn, in volgorde van belangrijkheid:

- Leerlingen
- Leraren / medewerkers
- Ouders en/of verzorgers
- Onderwijsinspectie.

Veel leerlingen geven aan dat ze graag zien dat de informatie die in de studiegidsen staat ook online komt te staan, zodat ze met behulp van een gerichte zoekterm een antwoord op hun vraag kunnen vinden. Wanneer er wordt gevraagd welke informatie de leerlingen graag terug willen zien in de studiegidsen, worden de volgende antwoorden gegeven:

- Precieze inhoud van de opleiding
- Duur van de opleiding
- Overzicht van de onderwezen vakken
- Beroepsperspectieven

Opvallend hierbij is dat deze informatie allemaal al in de studiegidsen staat. Meer informatie over het uiterlijk en de bruikbaarheid van de studiegidsen is naar voren gekomen in het tweede deel van dit onderzoek. De resultaten hiervan zijn te vinden bij de beantwoording van de vierde deelvraag.

De leraren geven aan dat ze het een goed idee vinden dat de studiegidsen gedigitaliseerd worden. De lay-out van de papieren studiegids heeft volgens één van de leraren geen effect op het gebruik ervan.

We hebben de ouders en/of verzorgers van de leerlingen, de derde doelgroep, helaas niet kunnen interviewen over hun voorkeuren van de studiegids.

De vierde doelgroep is de onderwijsinspectie. Na contact met hen bleek dat de inspectie geen specifieke eisen stelt aan de inhoud van studiegidsen. Wanneer echter het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) ter sprake komt en wordt veranderd, komt de inspectie wel in beeld en heeft dan specifieke eisen. In dit onderzoek is echter niet gekeken naar dit PTA, dus zijn er vanuit de onderwijsinspectie geen specifieke eisen gesteld voor de herontwerpen van de studiegidsen.

3) Hoe worden de studiegidsen op het moment gebruikt, en hoe zouden ze volgens de verschillende groepen moeten worden gebruikt?

De leerlingen geven aan dat ze de studiegidsen nooit gebruiken, omdat ze met al hun vragen terecht kunnen bij hun docenten en hun coaches, die fungeren als hun 'wandelende studiegidsen'. Daarom wordt de studiegids, die in het begin van het jaar wordt uitgereikt, meteen opgeborgen in de kast, om daar vervolgens nooit meer uit te komen. Sommige leerlingen geven aan dat ze zoveel gidsjes hebben, dat ze niet weten welke informatie in welke gids staat.

De leraren ergeren zich aan het feit dat ze fungeren als 'wandelende studiegidsen', omdat de vragen die de leerlingen stellen toch duidelijk in de studiegids beantwoord worden. De docenten vinden

dat ze minder 'klantvriendelijk' moeten zijn en de leerlingen moeten bijbrengen dat ze alles zelf uit moeten zoeken, omdat dit later in de 'grote boze wereld' ook zo gebeurt.

We hebben tijdens ons onderzoek helaas geen ouders en/of verzorgers van de leerlingen kunnen interviewen. Daarom hebben we de leerlingen en de leraren zelf een aantal vragen gesteld over het gebruik van de studiegidsen door de ouders van de leerlingen. De leerlingen gaven aan dat hun ouders de studiegids niet in handen krijgen, omdat ze dit niet nodig vinden. Er worden vanuit D16 vier keer per jaar ouderavonden georganiseerd en tijdens deze avonden krijgen de ouders voldoende informatie. De leraren gaven aan dat de ouders hun kinderen vaak loslaten zodra ze naar het MBO gaan. Hierdoor moeten de leraren een soort 'ouderrol' vervullen. Ook de leraren zien het gebruik van de studiegids door de ouders somber in: "1% zou ik veel vinden", aldus een van de docenten.

4) Op wat voor manier kunnen de studiegidsen beter worden vormgegeven, ingedeeld en geschreven?

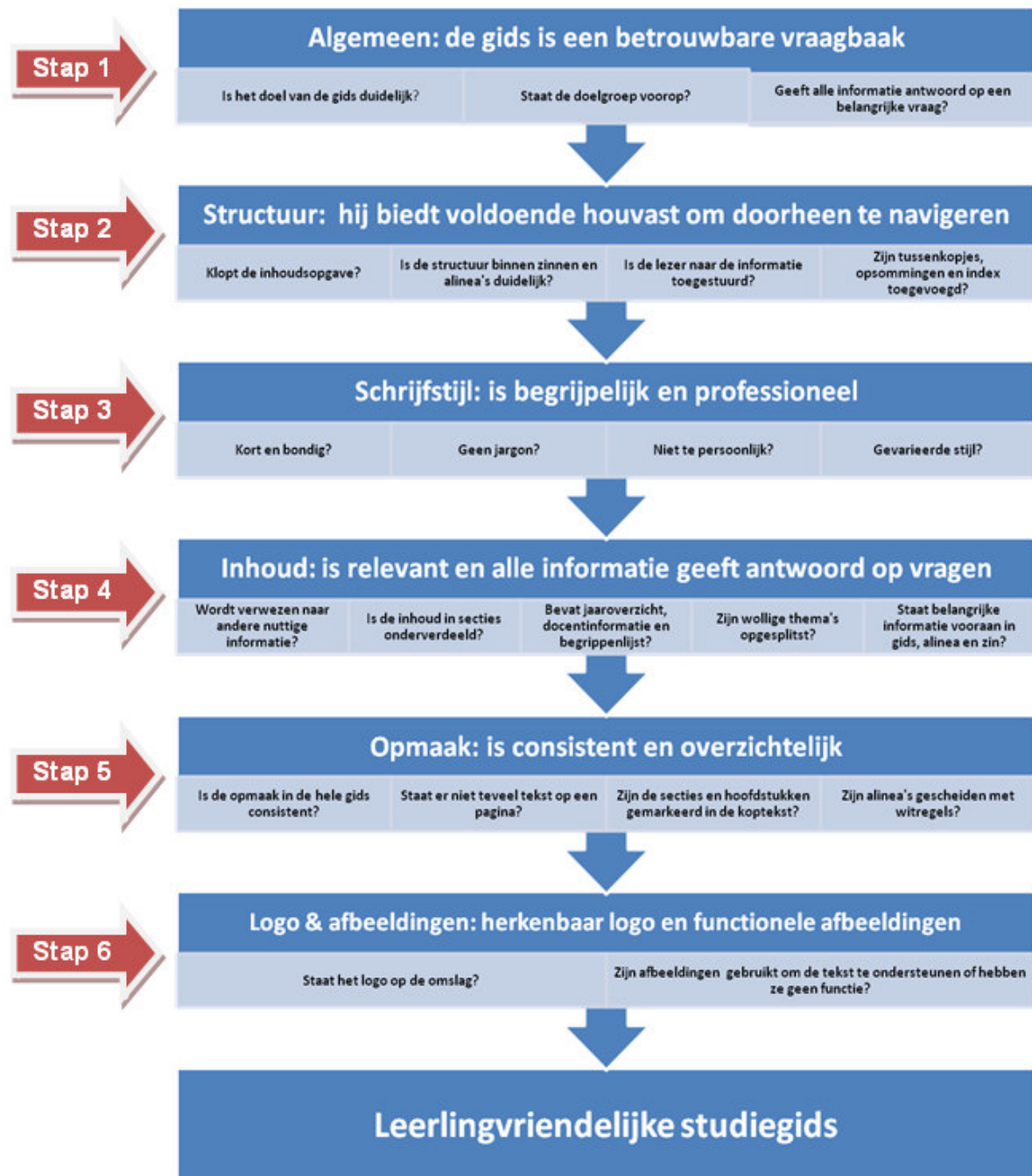
Het antwoord op deze deelvraag kan worden gegeven aan de hand van de volgende variabelen die tijdens de een-op-een gesprekken met de leerlingen zijn onderzocht:

- De *bruikbaarheid* van de teksten;
- De *leesbaarheid* van de teksten;
- De *begrijpelijkheid* van de teksten;
- De *aantrekkelijkheid* van de teksten.

Een uitgebreide samenvatting van deze testresultaten is te vinden in bijlage X.

2.4 Checklist

Na de beantwoording van de vier deelvragen op basis van de eerste gesprekken met de leerlingen en de docenten is ter afsluiting van de eerste fase van dit onderzoek is een checklist ontwikkeld die doorlopen dient te worden om na te gaan of de studiegids biedt wat het zou moeten bieden, met het uiteindelijke doel: een tevreden leerling. Deze checklist kan worden gezien als de uitkomst van deze eerste fase van het onderzoek. Aan de hand van deze checklist kunnen problemen in kaart worden gebracht en kan gekeken worden waar de knelpunten zich bevinden. Tevens biedt deze checklist handvatten voor oplossingen die leiden tot een studiegids die voldoet aan de wensen en eisen van de doelgroepen.



Figuur 2 – Checklist

3. Onderzoeksfase 2 - Testen van de nieuwe studiegidsen

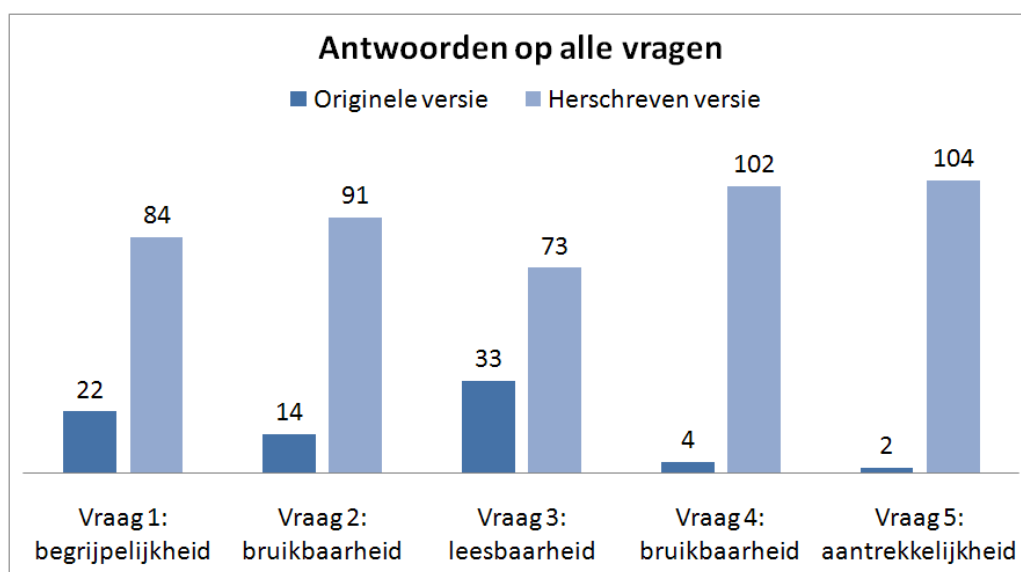
In de zojuist beschreven eerste onderzoeksfase is aan het licht gekomen dat de huidige studiegidsen op een aantal punten niet adequaat zijn. In hetzelfde onderzoek hebben de leerlingen verbeterpunten aangedragen. De onderzoeksgroep heeft verder een literatuurstudie verricht om recente inzichten in *document design* en tekststructuur te kunnen gebruiken. In bijlage XI is een samenvatting van deze literatuurstudie opgenomen. Naar aanleiding van het kwalitatieve onderzoek en de literatuurstudies is een checklist gemaakt (zie bijlage XII). Met die checklist zijn delen van de studiegids herschreven en herontworpen.

De onderzoeksgroep heeft deze nieuwe fragmenten van de studiegids vervolgens opnieuw voorgelegd aan een grote groep leerlingen (106 in totaal). Hierbij was de bedoeling te achterhalen of de nieuwe, herschreven versie van de studiegids in gebruik inderdaad tot grotere tevredenheid zou leiden dan de originele, oude versies. In bijlage XIII wordt de onderzoeksmethode uitgebreid besproken – hier worden alleen de hoofdlijnen besproken.

Om vast te stellen of de leerlingen een studiegids die volgens de checklist is ontworpen inderdaad met grotere tevredenheid zouden gebruiken, is een enquête opgesteld. In de enquête zijn vijf vragen opgenomen die de bruikbaarheid, leesbaarheid, begrijpelijkheid en aantrekkelijkheid van de fragmenten uit de oude en de nieuwe studiegids testen. Steeds werd de leerlingen gevraagd te kiezen tussen twee versies van eenzelfde tekstfragment, of tussen twee versies van bijvoorbeeld een inhoudsopgave. Eén van de fragmenten kwam telkens uit de oude studiegids, en één fragment was herschreven of herontworpen met behulp van de checklist. De leerlingen wisten uiteraard niet welk fragment uit de oude en welke uit de nieuwe kwam. De enquête is te vinden in bijlage XIV.

Door de leerlingen te vragen welk fragment zij prefereerden, is vastgesteld dat leerlingen met de nieuwe versie van de studiegids inderdaad beter uit de voeten kunnen. De grote meerderheid van de respondenten koos namelijk bij elke vraag voor de herschreven versie zoals te zien in onderstaand overzicht. Daarmee is aangetoond dat een representatieve groep van de leerlingen de herschreven studiegidsen *bruikbaar*, *leesbaar*, *begrijpelijk* en *aantrekkelijker* vindt. Samenvattend zijn die oordelen een goede schatter van hoe de leerlingen de vernieuwde studiegidsen zullen gebruiken, namelijk met grotere tevredenheid.

De resultaten van dit deel van het onderzoek moeten worden opgevat als een duidelijk signaal van de leerlingen. Zij geven vol overtuiging aan dat fragmenten die zijn ontworpen en geschreven volgens de regels van de checklist inderdaad begrijpelijk, bruikbaar, leesbaar en aantrekkelijker zijn. Daarmee is ook bewezen dat het loont om de studiegidsen consequent volgens de checklist te ontwerpen. Leerlingen hebben daar profijt van.



4. Kanttekening: cultuurprobleem

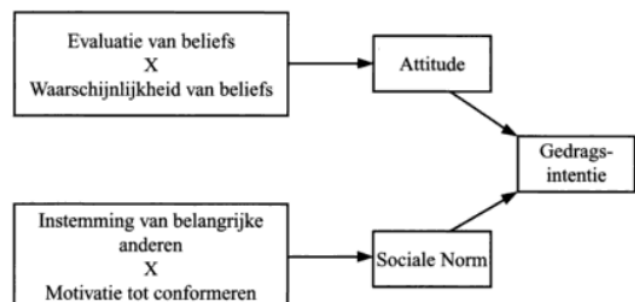
Zoals al in de voorgaande paragraaf bij de beantwoording van de derde deelvraag aan de orde kwam, zijn ook een aantal docenten bevraagd in het kader van dit onderzoek. De antwoorden die de docenten gaven, gaven een goed inzicht in de huidige cultuur zoals die bestaat binnen D16. Omdat deze antwoorden veel bruikbare informatie en aanknopingspunten gaven voor het verdere onderzoek, wordt er in deze paragraaf apart aandacht besteed aan de informatie die de docenten gaven en de schoolcultuur zoals de docenten die hebben omschreven.

De docenten herkenden zich in het beeld van de docent als wandelende studiegids, maar waren hier niet tevreden over. Één docent weet deze situatie aan de gemakzucht en luiheid van de leerling en suggereerde dat de school in sommige opzichten misschien minder klantvriendelijk moet zijn. Immers, de school moet de leerlingen klaarstomen voor de maatschappij en hen proberen hun eigen verantwoordelijkheden bij te brengen. Op school kan de leerling zich nog afhankelijk opstellen ten opzichte van de docent, maar als men eenmaal klaar is met de opleiding, houdt niemand de hand van de leerling meer vast en staat deze er alleen voor.

Zo is het ook met de studiegids. Leerlingen zouden bij vragen of problemen zelf het initiatief moeten nemen en de studiegids erbij moeten pakken. Een strakke lay-out en een leesbare, bruikbare, begrijpelijke tekst kunnen daarbij drempelverlagend werken, maar zullen het probleem niet ineens oplossen, hooguit verkleinen. Het is een complex mentaliteitsprobleem waarbij de oplossing deels in communicatie schuilt.

Bovendien bevindt D16 zich in een lastige spagaat. Enerzijds wil de school de leerling verantwoordelijkheden bijbrengen, anderzijds wil de school zo veel mogelijk leerlingen aantrekken. Wanneer de nadruk wordt gelegd op ontwikkeling van het verantwoordelijkheidsgevoel en leerlingen alsmat door worden verwezen naar de studiegids, zou de tevredenheid onder leerlingen over de school op korte termijn achteruit kunnen gaan. Leerlingen prijzen D16 om de goede begeleiding en de docenten die bereid zijn vragen te beantwoorden en als zogenaamde wandelende studiegidsen functioneren. Als deze service aan de kant wordt geschoven om de leerling op de eigen verantwoordelijkheden te wijzen, zouden leerlingen hun school minder positief kunnen gaan waarderen. Het bijbrengen van verantwoordelijkheid - een reden die de docent kan noemen wanneer deze de leerling naar de studiegids verwijst - is bovendien iets dat lastig valt uit te leggen aan de leerling en dit pas achteraf zal inzien en zal weten te waarderen.

Dit groepsgesprek met docenten plaatste het probleem in een bredere context. Waar ons onderzoek zich vooralsnog richtte op de aantrekkelijkheid, bruikbaarheid, leesbaarheid en begrijpelijkheid van de studiegidsen, werd ons nu duidelijk dat er ook op andere niveaus belangrijke zaken spelen die lastiger te beïnvloeden zijn. Of de leerling de studiegids daadwerkelijk gebruikt hangt af van zijn houding of attitude ten opzichte van de gids, maar ook die van de sociale norm die heerst. Als vrienden van de leerling de gids niet gebruiken, zal deze zelf ook minder snel geneigd zijn de gids erbij te pakken. Onderstaand figuur illustreert deze theorie van het beredeneerde gedrag¹.



Figuur 1 - De theorie van het beredeneerde gedrag

¹ Fishbein & Ajzen, 1975.

Het gesprek met de docenten liet ons een tekortkoming van dit onderzoek inzien. Door de aantrekkelijkheid, bruikbaarheid, leesbaarheid en begrijpelijkheid van de studiegidsen te optimaliseren, worden de randvoorwaarden voor het gebruik van de studiegids verbeterd. Dit is echter maar een deel van de oplossing. Om het heersende cultuur- en mentaliteitsprobleem binnen de school op te lossen, moet er meer uit de kast worden getrokken. Leerlingen zouden moeten beseffen dat zij er bij zijn gebaat de studiegids te gebruiken; dat zij op die manier aan hun toekomst werken. Dit is echter wat zweverig en weinig concreet en valt moeilijk te communiceren. Om een ommezwaai in de heersende schoolcultuur te bewerkstelligen zou van boven naar beneden moeten worden gewerkt, via management naar de docenten naar de leerlingen. Het management zou de docenten zo dienen te instrueren dat zij zich bewust (en na verloop van tijd onbewust) anders opstellen ten opzichte van leerlingen met vragen. Wanneer consequent zou worden doorverwezen naar een gebruiksvriendelijke studiegids, zou de assertiviteit en het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling kunnen toenemen. Dit onderzoek biedt de docenten en schrijvers van de studiegidsen handvatten voor het opstellen van een gebruiksvriendelijke studiegids. Een culturele ommezwaai vraagt om meer onderzoek.

5. Conclusies en aanbevelingen

De afgelopen maanden is op verzoek van D16 het functioneren van de huidige studiegidsen onder de loep genomen en is onderzocht op welke manier de studiegidsen beter kunnen aansluiten op de wensen en eisen van de doelgroepen, in het speciaal die van de leerlingen. Met behulp van oriënterende groeps gesprekken met zowel leerlingen als docenten én de individuele interviews met leerlingen zijn voor ons de wensen en eisen die de doelgroepen stellen aan de studiegidsen duidelijk geworden. Met deze informatie in ons achterhoofd zijn bestaande teksten herschreven en herontworpen. Hierbij lag de nadruk op verbetering van de leesbaarheid, bruikbaarheid, aantrekkelijkheid en begrijpelijkheid van de teksten. Deze verbeterde versies zijn vervolgens ter controle aan een grote groep leerlingen voorgelegd. De resultaten waren duidelijk: de overgrote meerderheid koos voor de herschreven versie van de studiegids. Wanneer in het vervolg de studiegidsen worden geschreven volgens dezelfde regels die wij gehanteerd hebben, zou er een grotere tevredenheid over de studiegids behoren te ontstaan onder de gebruikers van de gidsen.

Om de schrijvers van de studiegidsen te helpen bij het opstellen van een gebruiksvriendelijke - dus leesbare, bruikbare, aantrekkelijke en begrijpelijke – studiegids, hebben wij een checklist opgesteld die onder de docenten verspreid kan worden en zowel voor, tijdens als na het schrijven als controlemiddel en handleiding kan worden gebruikt.

Daarnaast dient een kanttekening te worden gemaakt om de beperkingen van ons onderzoek te verduidelijken. Waar ons onderzoek zich vooral heeft gericht op de aantrekkelijkheid, bruikbaarheid, leesbaarheid en begrijpelijkheid van de studiegidsen, is ons tijdens het onderzoeksproces ook duidelijk geworden dat het probleem - het onvoldoende functioneren van de huidige studiegidsen - in een bredere context geplaatst dient te worden. Het heeft niet alleen te maken met de vier hierboven genoemde factoren, maar ook met een lastiger mentaliteitsprobleem.

Om dit heersende cultuur- en mentaliteitsprobleem binnen de school op te lossen, moet er meer uit de kast worden getrokken. Leerlingen zouden moeten inzien dat zij er bij zijn gebaat de studiegids te gebruiken omdat zij op die manier aan hun toekomst werken, omdat zij later ook hun eigen problemen moeten oplossen. Om een ommezwaai in de heersende schoolcultuur te bewerkstelligen zou van boven naar beneden moeten worden gewerkt, via management naar de docenten naar de leerlingen. Het management zou de docenten zo kunnen instrueren dat deze zich bewust (en na verloop van tijd onbewust) anders opstellen ten opzichte van leerlingen met vragen waarvan de antwoorden in de studiegids te vinden zijn. Wanneer consequent zou worden doorverwezen naar een gebruiksvriendelijke studiegids, zou de assertiviteit en het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling kunnen toenemen. Dit onderzoek biedt de docenten en schrijvers van de studiegidsen slechts handvaten voor het opstellen van een gebruiksvriendelijke studiegids. Wanneer het management van de school het overkoepelende probleem daadwerkelijk wil tackelen en een culturele ommezwaai wil bewerkstelligen, vraagt dit om verder onderzoek.

In dit adviesrapport hebben wij u onze bevindingen, conclusies en aanbevelingen gepresenteerd. Wij hopen u zo een goed inzicht te hebben gegeven in het huidige functioneren van de studiegidsen en daarnaast van handreikingen en middelen te hebben voorzien om dit functioneren in de toekomst te verbeteren.

Literatuur

- Bartlett, James E. & Kotrlik, Joe W. & Higgins, Chadwick C. (2001). Organizational Research: Determining Appropriate Sample Size in Survey Research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal* Vol. 19, Issue 1: 43-50.
- Baxter, Leslie A en Babbie, Earl (2004). *The Basics of Communication Research*. Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.
- Burger, P. en J. de Jong (1997). Over bondigheid: meer een kwestie van structuur dan stijl. Een slinkend reepje spek in de koekenpan. In: *Tekst[blad]*, 3,2, 2-7.
- Cornelis, Louise (1998). Structuren volgens het piramideprincipe. *Tekstblad*. Vol. 4, nr. 3:14-22.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, Mass.: Addison Wesley.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Land, J.F.H. (2008). *Zwakke lezers, sterke teksten? Effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van VMBO-leerlingen*. Driebergen-Rijsenburg.
- MBO-2010 (2009). MBO 2010. *Invoering CGO*.
<http://www.mbo2010.nl/index.cfm/t/Invoering_cgo/vid/AEFBC367-BB95-EF78-5DB17A716E3519E9> (4 maart 2009).
- Moore, David S. & McCabe, George P (2006). *Statistiek in de praktijk. Theorieboek*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Pander Maat, H. (1990). Leestaken in beroepssituaties. *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 12 (1990), 161-179.
- Renkema, J. (1996). Over smaak valt goed te twisten. Een evaluatiemodel voor tekstkwaliteit. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 18: 324-388.
- Renkema, J. (2004). *Introduction to Discourse Studies*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Renkema, J. (2005). *Schrijfwijzer*. Den Haag. SDU Uitgevers.
- Sauer, Chr. (1994). Getrapt populariseren? Een exploratief onderzoek naar het herschrijfgedrag van populariseerders. In: A. Maes, P. van Hauwermeiren en L. van Waes (red.). *Perspectieven in taalbeheersingsonderzoek*. Dordrecht: ICG Publications. 255-268.
- Schellens, P. J., Klaassen, R. & Vries, S. de (2000). *Communicatiekundig ontwerpen. Methoden, perspectieven en toepassingen*. Assen: Van Gorcum.
- Schrivers, K. A. (1997). *Dynamics in document design. Creating text for readers*. New York: Wiley.
- Spradley, J.P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Van Maanen, J. (1979). The fact of fiction in organizational ethnography. In J. Van Maanen (Ed.), *Qualitative methodology [Special issue]*. *Administrative Science Quarterly*, 24, 535-550.
- Vuijk, W. en M.M.H. Bax (1988). Structuuraanduiders voor efficiënte tekstverwerking. *Communicatief*. 1-3: pp 111-119.
- Wester, Fred (2006). *Inhoudsanalyse: theorie en praktijk*. Waddinxveen: Kluwer.

Bijlage I - Gedetailleerde uitwerking kwalitatief onderzoek

Het eerste deel van het onderzoek is kwalitatief van aard en dient als een vooronderzoek voor het kwantitatieve tweede deel. In dit eerste deel gaan de onderzoekers op zoek naar de antwoorden op de eerste vier deelvragen, namelijk:

6. Wat is de identiteit van D16?
7. Wat zijn de doelgroepen, wat zijn hun voorkeuren, wat willen ze van de studiegidsen?
8. Hoe worden de studiegidsen op het moment gebruikt, en hoe zouden ze volgens de verschillende groepen moeten worden gebruikt?
9. Op wat voor manier kunnen de studiegidsen beter worden vormgegeven, ingedeeld en geschreven?

De uitkomsten van dit eerste kwalitatieve deel van het onderzoek vormen samen de input voor het herschrijven van de studiegidsen.

Deel I - Focus Group Interview

We hebben ervoor gekozen om de eerste drie deelvragen te beantwoorden door kwalitatieve interviews af te nemen met de verschillende doelgroepen. Interviews zijn bijzonder geschikt om inzicht te verkrijgen in een situatie. Gekozen is voor het type interview dat Baxter en Babbie typeren als *focus group interview* (2004:340). Hierbij wordt een groep mensen samengebracht om met elkaar in gesprek te gaan over thema's die door de interviewer worden aangereikt. Door tegelijkertijd met meerdere mensen uit de doelgroep te gaan praten, kunnen ideeën boven tafel komen die in een een-op-een-gesprek niet aan de orde zouden zijn gekomen. De geïnterviewden kunnen elkaar zo aanvullen. Een ideaal aantal mensen voor een focusgroep bestaat niet; van belang is dat binnen het gesprek iedereen de kans krijgt zijn zegje te doen.

In totaal zijn er drie *focus group interviews* gehouden: twee interviews met een kleine groep leerlingen en één interview met een aantal medewerkers van het Noorderpoort. Het eerste interview was met vier leerlingen die voor Boekhoudkundig Medewerker of Juridisch Medewerker leerden. Tijdens dit eerste groeps gesprek werden er vragen gesteld over de school- en de studiekeuze, de informatievoorziening van de school, de studiegidsen, de sfeer op school en over de website van het Noorderpoort. De uitslagen van dit eerste onderzoek staan in bijlage II.

Voor het interview met een tweede groep leerlingen is een topiclijst opgesteld, zodat alle belangrijke onderwerpen in het gesprek aan bod zouden komen. De topiclijst staat in bijlage III en de uitwerking van deze gesprekken staat in bijlage IV. Voor de gesprekken met de medewerkers van het Noorderpoort is tevens een topiclijst opgesteld (bijlage V). De uitslagen van dit interview zijn te vinden in bijlage VI.

Door middel van deze *focus group interviews* hebben we de twee belangrijkste doelgroepen van dit onderzoek kunnen ondervragen, namelijk de leerlingen en de medewerkers van de school. Het was binnen het onderzoek niet haalbaar om ook de ouders en/of verzorgers van de leerlingen te interviewen. Daarom hebben we tijdens de gesprekken met de leerlingen en met de medewerkers ook een aantal vragen gesteld over hoe de ouders van de leerlingen omgaan met de studiegids. De resultaten van dit eerste deel van het kwalitatieve onderzoek leverde ons het antwoord op de eerste drie deelvragen. Voor een antwoord op de laatste deelvraag hebben we een ander kwalitatief onderzoek ingezet.

Deel II - Een-op-een gesprekken

Voor het beantwoorden van de vierde deelvraag van ons onderzoek hebben we een-op-een gesprekken met een aantal leerlingen gevoerd over de huidige studiegidsen. Tijdens deze gesprekken zijn ook een aantal testjes met de studiegids gedaan. Hiervoor hebben we een protocol ontwikkeld, die is opgenomen in bijlage VII. In het protocol worden de variabelen die we hebben onderzocht geoperationaliseerd en wordt er een uitgebreide uitwerking gegeven van de een-op-een gesprekken. De protocollen zijn telkens aangepast aan de studiegids die door de leerling werd onderzocht. In bijlage VIII vindt u een aangepast protocol voor de studiegids van de opleiding Juridisch Medewerker. Alle individuele gesprekken met de leerlingen zijn meteen na het onderzoek uitgewerkt aan de hand van een dummy, zodat alle gesprekken op dezelfde manier uitgewerkt zouden worden. Deze dummy is te vinden in bijlage IX. De uitslagen van alle een-op-een gesprekken zijn samengevoegd in een overzichtelijk schema. Dit schema is te vinden in bijlage X.

Kwalitatief interview

Baxter en Babbie halen in het kader van het kwalitatieve interview de zeven door Kvale (1996:88) onderscheiden fasen binnen een compleet interviewproces aan. Het gaat hierbij achtereenvolgens om:

- 1) Thematising
- 2) Designing
- 3) Interviewing
- 4) Transcribing
- 5) Analyzing
- 6) Verifying
- 7) Reporting

Binnen ons onderzoek hebben wij dit volledige interviewproces doorgelopen. Daarom volgt nu een korte bespreking van de verschillende fasen.

1. Thematising

In deze fase gaat het om het vaststellen van het doel van het interview en de thema's die worden onderzocht. Die thema's zijn in overeenstemming met de deelvragen als volgt gedefinieerd:

- De identiteit van D16.
- De doelgroepen (van de studiegids) en hun voorkeuren omtrent de studiegids.
- Het huidige en gewenste gebruik van de studiegidsen.
- Concrete verbeterpunten voor de indeling, vormgeving, en leesbaarheid van de studiegidsen.

2. Designing

Om deze thema's grondig te onderzoeken dient een interviewplan - een *interview protocol* (Baxter en Babbie, 2004: 329) - te worden opgesteld. Voor de *focus group interviews* hebben we een topiclijst opgesteld. Omdat een open dialoog bevorderlijk is voor het verkrijgen van inzicht, is hierbij gekozen voor een *semi structured protocol*. Bij deze interviewvorm heeft de onderzoeker de ruimte om de vragen te stellen "*in whatever order makes great sense given the flow of the conversation with the informant*" (B&B: 330). Ook kan de interviewer binnen dit protocol vragen herformuleren om deze zo duidelijker te maken voor de scholier. Dit is belangrijk, omdat de onderzoeker zo bijvoorbeeld kan voorkomen in jargon vast te slibben. Wanneer een leerling aangeeft een bepaalde 'technische term' niet te kennen, kan de onderzoeker het met andere woorden proberen uit te leggen. Een ander

voordeel van het *semi structured protocol* is dat de verschillende gesprekken vergeleken kunnen worden omdat aan allen soortgelijke vragen zijn gesteld.

Voor de een-op-een gesprekken is een protocol opgesteld. Dit protocol valt onder het kopje *structured interview*, omdat alle vragen van te voren zijn vastgesteld. De interviewer maakt hierbij gebruik van gestandaardiseerde bewoording voor alle vragen, die gevolgd moet worden in alle interviews (B&B: 329).

3. Interviewing

Tijdens de *focus group interviews* werd een topiclijst (Wester, 2006) - in willekeurige volgorde - afgewerkt om er zeker van te zijn dat alle voor het onderzoek essentiële thema's worden besproken. Deze interviews beginnen met *descriptive questions* (B&B: 332) zoals "Vertel me eens wat je van (...) vindt" of "Vertel eens (...)" (specifieker *typical-grand-tour questions* genoemd). Ook *example questions* (Spradley, 1979) liggen voor de hand: "Je gaf aan dat je met vragen naar je begeleider gaat. Kun je me een voorbeeld van geven van zo'n vraag?". Ook kunnen de onderzoekers af en toe samenvattende vragen stellen, zoals "Wat jullie dus eigenlijk zeggen is ...". Dit soort vragen kunnen uiterst handig zijn om de algemene lijn die uit het interview naar voren komt expliciet te maken en te testen (we lopen hier eigenlijk vooruit op fase 6, "Verifying").

Tijdens de een-op-een gesprekken werd er een interview afgenomen met de respondenten aan de hand van een protocol die in een bepaalde volgorde werd afgewerkt. Het interview begon met een *descriptive question* (B&B: 332), waarin de mening van de respondent over de aantrekkelijkheid van de huidige studiegids werd gevraagd. Vervolgens werd er aan de hand van een stukje tekst die de respondent had gelezen een vraag gesteld over de bruikbaarheid van de afbeelding die bij de tekst stond. Het derde punt in het kwalitatieve onderzoek was het geven van een opdracht: de onderzoeker vroeg de respondent om informatie te zoeken in de studiegids, en hierbij hardop te vertellen waar de respondent naar op zoek was. Hierbij werd dus gebruik gemaakt van het *think-aloud protocol* (Renkema, 2004:179). In het laatste onderdeel van het onderzoek werden de respondenten gevraagd om plusjes en minnetjes te zetten bij een stuk tekst die weergaf wat ze goed en wat ze minder goed aan de tekst vonden: de *plus-minus method* (Renkema: 179).

4. Transcribing

Waar mogelijk werden de interviews opgenomen om zo eventuele misverstanden bij het coderen van de gesprekken uit de wereld te kunnen helpen. Bovendien maakt het de verkregen data controleerbaar en betrouwbaarder. Daarnaast schreven verschillende onderzoekers tijdens de interviews en de een-op-een gesprekken mee en werden deze aantekeningen na afloop van de gesprekken zo snel mogelijk uitgeschreven. De opmerkingen van de geïnterviewden in het *focus group interview* werden gerangschikt naar thema, zodat duidelijk wordt op welke deelvraag de antwoorden van toepassing zijn.

5. Analyzing

In deze fase werd de betekenis van het verzamelde gespreksmateriaal in relatie tot het doel van de studie vastgesteld. Oftewel, hoe dragen de antwoorden van de geïnterviewden bij aan de antwoorden op de deelvragen? De verkregen gegevens zijn hiertoe grondig en cyclisch doorgekeken om zo tot goed gefundeerde antwoorden te komen.

6. Verifying

Al tijdens de gesprekken werd gepoogd de rode lijn samen te vatten en die opnieuw aan de geïnterviewden voor te leggen. Dit gold als verificatie en als het testen van de mate van overeenstemming over de conclusies die zullen worden getrokken.

7. Reporting

Op basis van het voorgaande worden de belangrijkste uitkomsten van de interviews samengevat en als antwoorden op de deelvragen geformuleerd.

Belangrijke criteria

Kwalitatief onderzoek dient aan vier belangrijke criteria te voldoen. We zullen hier bespreken hoe onze interviewmethoden aan die criteria voldoen.

Credibility

Hierbij gaat het om de vraag of de resultaten herkenbaar zijn voor de leerlingen die deel hebben genomen aan het onderzoek. Kunnen zij zich vinden in onze uiteindelijke adviezen?

Wij voldoen aan deze voorwaarde door de onderzoeksresultaten aan de leerlingen te presenteren. Wanneer bij hen een *aha-erlebnis* optreedt of wanneer zij in termen van Baxter & Babbie (2004:298) reageren met: “*Yeah, that’s right, but I hadn’t thought of it that way*”, kan worden aangetoond dat de resultaten “*credible*” zijn en een aanzet kunnen vormen voor een nieuwe studiegids.

Dependability

Waar betrouwbaarheid bij kwantitatief onderzoek samenhangt met *meetbetrouwbaarheid*, gaat het bij kwalitatief onderzoek om *trackability*. Is het onderzoeksproces kopieerbaar? Is voor buitenstaanders te begrijpen hoe de onderzoeker van punt A naar punt B is gegaan? Kunnen de resultaten gecontroleerd worden?

Bij *dependability* gaat het dus om de navolgbaarheid van het interpretatieve proces van de onderzoeker. Het is van groot belang dat de onderzoeker duidelijk maakt hoe hij of zij bij het interpreteren van de data te werk is gegaan, zodat een buitenstaander deze denkprocessen kritisch kan overwegen. Het gaat hier niet om de consistentie van de uitspraken, maar om de navolgbaarheid van de redeneringen die daar aan ten grondslag liggen (B&B: 298).

Wij voldoen aan dit criterium omdat we op basis van open dialoog tot conclusies komen. De conclusies volgen direct uit de data (opmerkingen tijdens interview), en zijn goed te controleren omdat ze in transcripties en deels op band zijn vastgelegd.

Confirmability

De confirmeerbaarheid van de gegevens en resultaten hangt nauw samen met hun *trackability*. In het geval van confirmeerbaarheid gaat het echter om de vraag of de gebruikte gegevens tot hun bron herleidbaar zijn. Zijn de conclusies het resultaat van het bestudeerde fenomeen of die van de vooronderstellingen van de onderzoeker?

Wij voldoen aan deze eis door conclusies te trekken op basis van *detailed informant talk* (B&B: 344). De conclusies zijn direct te herleiden tot het gesprek.

Transferability

Bij *transferability*, ten slotte, gaat het er om dat de lezer een weloverwogen beslissing kan maken met betrekking tot de toepasbaarheid van de resultaten van dit onderzoek in andere contexten (B&B: 298). Een voorwaarde hiervoor is een gedetailleerde bespreking van het materiaal dat in de studie centraal staat. Op basis daarvan kan een lezer dan zelf vaststellen in hoeverre de resultaten ook voor hem of haar relevant zijn.

Omdat we meerdere malen met verschillende doelgroepen om de tafel zaten is het waarschijnlijk dat we uiteindelijk een gebalanceerd en betrouwbaar beeld van de school en het gebruik van de studiegidsen krijgen. Omdat alle data beschikbaar zijn kan de lezer van het onderzoek zelf nagaan of hij of zij die aanname met ons deelt.

Analyse

Alle interviews zijn puntsgewijs uitgeschreven en leveren dus uiteindelijk interviewtranscripten als observatie-eenheden op. Op basis van de deelvragen en in het belang van de analyse, dienen deze observaties onderverdeeld te worden in *units*. Antwoorden uit de interviews vallen onder deze verschillende *units* – ook wel *concepts* (Van Maanen, 1979:540-541) genoemd – en zijn zo bruikbaar voor de verdere analyse.

Na de transcripten in *units* te hebben onderverdeeld, hebben de onderzoekers coderingscategorieën ontwikkeld. In feite komt het hier neer op de benoeming van verschillende thema's, die in alle gesprekken terugkomen en die kunnen worden gekoppeld aan de te beantwoorden deelvragen.

Hiertoe dient de data cyclisch geanalyseerd te worden. De interviews zijn vaak doorgenomen om zo categorieën te kunnen onderscheiden. Concreet gaat het hierbij om een groep antwoorden met betrekking tot een thema.

De analyse kenmerkt zich dus door een cyclisch patroon waarbij data-units en categorieën met elkaar vergeleken worden om uiteindelijk cumulatieve, allesomvattende antwoorden op de deelvragen te formuleren.

Verder onderzoek

Aan het eind van het kwalitatieve onderzoeksdeel zijn bekend: de identiteit van de school, de doelgroepen en hun voorkeuren omtrent de studiegids, het huidige en gewenste gebruik van de studiegids en concrete verbeterpunten m.b.t. de indeling, vormgeving en leesbaarheid van de studiegidsen.

De uitkomst van dit kwalitatieve onderzoek, een breed en onderbouwd *inzicht*, dient als input voor het (gedeeltelijk) herschrijven en herontwerpen van de gidsen, deel twee van het onderzoek.

Bijlage II - Resultaten eerste gesprekken Diamantlaan

Deelnemers (ook wel “experts”):

Naam	Leeftijd	BOL / BBL	Opleiding (jaar)	Niveau
Erik Ploeg	16	BOL	Boekhoudkundig medewerker (1)	3-4
Pieter Vording	21	BOL	Boekhoudkundig medewerker (1)	3-4
Serena Deleo	17	BOL	Juridisch medewerker (1)	4
Charissa Wattimury	18	BOL	Juridische medewerker (1)	4

En groep studiegids: Nicole, Marjolein, Jelmer, Charone, Anna en Sandra.

Hieronder een weergave van het gesprek (gesorteerd op verloop (A) en op onderwerp (B)). Tussen [...] zijn fragmenten uitgedrukt in eigen woorden. Aan het eind volgt een overzicht van voorlopige conclusies.

A. Weergave zoals het gesprek is verlopen.

Expert	Onderwerp	Opmerking
Charissa	Schoolkeuze	Eigenlijk niet zoveel keus, maar lijkt een goeie school, leuker dan Alfa college. Positieve verhalen gehoord, gezellig, leraren goed, ze doen veel voor je. Veel vrienden hier uit Hoogezand.
Pieter	Schoolkeuze	Open dag geweest en ze kwamen goed over
Erik	Schoolkeuze	Meer begeleiding dan Alfa-college
Serena	School-studiekeuze	Wist altijd al dat ze dit wilde doen. Op internet gekeken, meer dan in de gids. Open dag bezocht, daartoe gepusht ook door haar toenmalige school. Voorlichtingsmateriaal doorgekeken, vooral folders.
Pieter	Studiekeuze	Keuze gemaakt op het VMBO, folders niet bekeken
Erik	Studiekeuze	Folders rustig doorgelezen
Charissa	Gidsen	Schoolgids wel gekregen.
Erik en Pieter	Informatievoorziening	Wel voorlichting gehad over stage.
Pieter	Gidsen	Gebruikt de gids eigenlijk niet.
Serena	Gidsen	Er is wel een moduleboek met per vak een beschrijving, die wordt wel gebruikt

Erik	Gidsen	Schoolgids: doe ik eigenlijk nooit iets mee.
Charissa	Gidsen	Het is ook onduidelijk wat in welke gids staat
Pieter	Informatievoorziening	Vragen stel je aan je leraren of je coach, je kijkt niet in de gids
Serena	Gidsen	Je pakt de schoolgids eigenlijk nooit
Serena	Website	Ja gebruik ik, roosters en wijzigingen staan op internet
Pieter	Website	Voor toetsweek kijk ik ook op internet
Pieter	Informatievoorziening / ouders	Er is en ouderavond, bij elke periode, dus 4 ouderavonden. Je ouders kunnen daar vragen stellen. Daar kun je alles bespreken, ook als je problemen hebt ofzo. [soort tienminutengesprekjes]
Pieter	Coaches	Nee, niet met alles te vertrouwen [Serena vindt ook van niet], maar wel met alle schoolzaken. Daar kunnen ze je goed mee helpen.
Serena	Coaches / teamleider	De teamleider [Staperts] kan ook goed helpen.
Serena	Omgangsvormen	Je zegt gewoon U en mevrouw en meneer.
Pieter	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Klassen gaan heel veel met elkaar om.
Serena	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Er zijn groepjes.
Charissa	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Iedereen is met z'n eigen afdeling, eigenlijk.
Serena	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Ook in de kantine blijven de groepjes met elkaar.
Pieter en Serena	Gevoel op school	We voelen ons wel op ons gemak.
Serena	Gevoel op school	Het is hier heel rustig.
Pieter	Gevoel op school	Nee, nooit ruzie.
Charissa	Eenheidsgevoel	Er was wel een keer een schoolfeest georganiseerd, maar er waren maar heel weinig mensen gekomen.
Pieter	Gevoel bij school	Ja, ik zie het nog wel als school.
Serena	Gevoel bij school	Nee, is toch wel heel anders dan op school.
Pieter	Gevoel bij school	Ja je hebt wel meer vrijheid. Huiswerk wordt niet gecontroleerd enzo.
Serena	Gevoel op school	Heeft last van de jongens van beveiliging. Die zijn een beetje vervelend. Praten in hun eigen taal die eigenlijk niemand verstaat. Vallen meisjes lastig. Wordt niet echt iets aan gedaan.
Pieter	Gidsen	[In antwoord op de vraag: als jullie iets willen weten ga je dus naar docenten, mentoren enzovoort, maar je kijkt eigenlijk nooit in een van de boekjes?] Nee.

		Bij de leraar heb je tenminste meteen een antwoord
Pieter en Serena	Gidsen	Ja, internetpagina's met vaak gestelde vragen, dat zou misschien wel handig zijn.
Serena	Voorkeur gids of docent als vraagbaak	Contact buiten de lessen om is wel belangrijk, prettig. Je weet zeker dat je goeie antwoorden krijgt.
Charissa	Voorkeur gids of docent als vraagbaak	Toch wel handig om er eentje thuis te hebben. Ook uitleg over de gids zou helpen.
Serena	Gidsen	Eigenlijk zou internet [voor haar] de perfecte oplossing zijn [bijvoorbeeld met zoekmachine]
Serena	Gidsen	Die modulegidsen gaan supersnel kapot
Charissa	Gidsen	Als-ie te dik is lees ik 'm liever al niet meer [over modulegids]

B. Weergave uitspraken per onderwerp

Expert	Onderwerp	Opmerking
Pieter	Coaches	Nee, niet met alles te vertrouwen [Serena vindt ook van niet], maar wel met alle schoolzaken. Daar kunnen ze je goed mee helpen.
Serena	Coaches / teamleider	De teamleider [Staperts] kan ook goed helpen.
Charissa	Eenheidsgevoel	Er was wel een keer een schoolfeest georganiseerd, maar er waren maar heel weinig mensen gekomen.
Pieter	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Klassen gaan heel veel met elkaar om.
Serena	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Er zijn groepjes.
Charissa	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Iedereen is met z'n eigen afdeling, eigenlijk.
Serena	Eenheidsgevoel/ groepsvorming	Ook in de kantine blijven de groepjes met elkaar.
Pieter	Gevoel bij school	Ja, ik zie het nog wel als school.
Serena	Gevoel bij school	Nee, is toch wel heel anders dan op school.
Pieter	Gevoel bij school	Ja je hebt wel meer vrijheid. Huiswerk wordt niet gecontroleerd enzo.

Pieter en Serena	Gevoel op school	We voelen ons wel op ons gemak.
Serena	Gevoel op school	Het is hier heel rustig.
Pieter	Gevoel op school	Nee, nooit ruzie.
Serena	Gevoel op school	Heeft last van de jongens van beveiliging. Die zijn een beetje vervelend. Praten in hun eigen taal die eigenlijk niemand verstaat. Vallen meisjes lastig. Wordt niet echt iets aan gedaan.
Charissa	Gidsen	Schoolgids wel gekregen.
Pieter	Gidsen	Gebruikt de gids eigenlijk niet.
Serena	Gidsen	Er is wel een moduleboek met per vak een beschrijving, die wordt wel gebruikt
Erik	Gidsen	Schoolgids: doe ik eigenlijk nooit iets mee.
Charissa	Gidsen	Het is ook onduidelijk wat in welke gids staat
Serena	Gidsen	Je pakt de schoolgids eigenlijk nooit
Pieter	Gidsen	[In antwoord op de vraag: als jullie iets willen weten ga je dus naar docenten, mentoren enzovoort, maar je kijkt eigenlijk nooit in een van de boekjes?] Nee. Bij de leraar heb je tenminste meteen een antwoord
Pieter en Serena	Gidsen	Ja, internetpagina's met vaak gestelde vragen, dat zou misschien wel handig zijn.
Serena	Gidsen	Eigenlijk zou internet [voor haar] de perfecte oplossing zijn [bijvoorbeeld met zoekmachine]
Serena	Gidsen	Die modulegidsen gaan supersnel kapot
Charissa	Gidsen	Als-ie te dik is lees ik 'm liever al niet meer [over modulegids]
Erik en Pieter	Informatievoorziening	Wel voorlichting gehad over stage.
Pieter	Informatievoorziening	Vragen stel je aan je leraren of je coach, je kijkt niet in de gids
Pieter	Informatievoorziening / ouders	Er is en ouderavond, bij elke periode, dus 4 ouderavonden. Je ouders kunnen daar vragen stellen. Daar kun je alles bespreken, ook als je problemen hebt ofzo. [soort tienminutengesprekjes]
Serena	Omgangsvormen	Je zegt gewoon U en mevrouw en meneer.

Charissa	Schoolkeuze	Eigenlijk niet zoveel keus, maar lijkt een goeie school, leuker dan Alfa college. Positieve verhalen gehoord, gezellig, leraren goed, ze doen veel voor je. Veel vrienden hier uit Hoogezand.
Pieter	Schoolkeuze	Open dag geweest en ze kwamen goed over
Erik	Schoolkeuze	Meer begeleiding dan Alfa-college
Serena	School-studiekeuze	Wist altijd al dat ze dit wilde doen. Op internet gekeken, meer dan in de gids. Open dag bezocht, daartoe gepusht ook door haar toenmalige school. Voorlichtingsmateriaal doorgekeken, vooral folders.
Pieter	Studiekeuze	Keuze gemaakt op het VMBO, folders niet bekeken
Erik	Studiekeuze	Folders rustig doorgelezen
Serena	Voorkeur gids of docent als vraagbaak	Contact buiten de lessen om is wel belangrijk, prettig. Je weet zeker dat je goeie antwoorden krijgt.
Charissa	Voorkeur gids of docent als vraagbaak	Toch wel handig om er eentje thuis te hebben. Ook uitleg over de gids zou helpen.
Serena	Website	Ja gebruik ik, roosters en wijzigingen staan op internet
Pieter	Website	Voor toetsweek kijk ik ook op internet

Voorlopige conclusies per onderwerp op basis van het eerste gesprek

[NB: deze weergave is een interpretatie van het gesprek en bovendien niet representatief voor de meningen van de hele school]

Over de school

- Er heerst geen eenheid tussen de leerlingen, er treedt groepsvorming op tussen de verschillende afdelingen. Dat blijkt uit hoe de leerlingen zich gedragen in bijvoorbeeld de kantine, de kennis over elkaar (leerlingen wisten niet van elkaar dat ze bij elkaar op school zaten), maar ook over hoe er over elkaar wordt gesproken. Als Serena het over de “vervelende jongens van beveiliging” heeft generaliseert ze over die hele opleiding, dus het onderscheid tussen die groepen wordt soms scherp gemaakt.
- Bij de keuze voor de school worden verschillende motivaties aangevoerd, die eigenlijk allemaal met de kwaliteit te maken hebben. Veel begeleiding, goede en betrokken docenten, beter dan het Alfa-college, dat zijn eigenschappen die worden gewaardeerd.
- Leerlingen voelen zich er wel op hun gemak (met uitzondering rond de jongens van beveiliging dus), het is er erg rustig, bijna nooit ruzie.
- Mijn indruk is dat ze zeer positief zijn over de opleiding en de leraren.

Over de informatievoorziening en gidsen

- De leraren blijken eigenlijk wandelende gidsen te zijn, die zijn beter bereikbaar en hebben direct een antwoord. Op die manier worden de gidsen niet ervaren (als direct), die worden dan ook niet geraadpleegd.
- Een van de leerlingen geeft aan een duidelijke voorkeur te hebben voor informatievoorziening op internet, ook bijvoorbeeld het idee van 'vaak gestelde vragen'-lijsten wordt goed ontvangen.
- De studiegidsen worden niet of nauwelijks gebruikt, en wat er in welk boekje staat is geheel niet duidelijk.
- De leerlingen hechten er belang aan dat er direct contact is met de docenten of mentoren, ook voor het stellen van vragen, maar er wordt ook aangegeven dat het wel handig zou zijn om een gids thuis te hebben. Zeker als het duidelijk is wat daar in staat, dat kan bijvoorbeeld bereikt worden als er uitleg wordt gegeven over de gidsen.

Bijlage III - Topiclijst nieuwe leerlingen

Schoolkeuze

- Ben je naar een Open Dag van het Noorderpoort geweest?
- Waarom heb je voor het Noorderpoort gekozen?
- Hebben andere mensen invloed gehad op je schoolkeuze?

Studiekeuze

- Waarom heb je voor deze studie gekozen?
- Hebben andere mensen invloed gehad op je studiekeuze?

Gidsen

- Herkennen jullie een van deze gidsen?
- Zijn jullie zelf ook in het bezit van deze gidsen?
- Weten jullie waar deze verschillende gidsen voor dienen?

Studiegids

- Heb je een studiegids?
- Wanneer heb je deze gekregen?
- Waar ligt de studiegids nu?
- Heb je hem al eens gebruikt of nodig gehad?
- Denk je dat je hem ooit nodig hebt?

Informatievoorziening

- Als je vragen of hulp nodig hebt, waar kun je dan terecht?
- Als je informatie nodig hebt over bijvoorbeeld ziekmelding, waar kun je dan terecht?
- Kijk je wel eens op de website?
- Welke informatie kun je hier vinden?
- Vindt je het gebruik van de website gemakkelijker dan het gebruiken van de schoolgids? En waarom?

Coaches/Docenten

- Kun je goed opschieten met de docenten en je coach?
- Hoe gaan leerlingen en docenten met elkaar om? Vriendschappelijk? Of heerst er een duidelijke hiërarchie?
- Welke aanspreekvorm gebruik je?
- Kan je als je informatie of hulp nodig hebt altijd bij een docent/coach terecht?
- Durf jij over vertrouwelijke zaken met deze docent/ coach te praten?

Gevoel bij school

- Hoe is de sfeer op school?
- Is het zoals je had verwacht of je werd beloofd?
- Is er veel sprake van groepjesvorming of kan iedereen goed met elkaar opschieten?
- Is er een duidelijke verdeling tussen mensen van verschillende opleidingen?
- Zijn er wel eens problemen op school, zoals ruzie met andere leerlingen/docenten?
- Doet de school er veel aan om iedereen op zijn gemak te stellen?

Ouders

- Hebben je ouders inspraak op je 'schoolsituatie'?
- Hoe is de informatievoorziening richting je ouders?
- Gebruiken je ouders de studiegids?

Bijlage IV - Uitslagen gesprekken nieuwe leerlingen

Schoolkeuze

- Christien wist niet welke opleiding ze wilde doen en heeft toen maar 'gewoon' voor de opleiding tot secretaresse gekozen. Dit werd op deze school gegeven, dus is ze naar D16 gegaan, ze heeft echter geen andere scholen bezocht om haar keuze op te baseren.
- Een andere leerling wist zeker dat hij de opleiding tot juridisch medewerker wilde volgen. Dat kon op D16 dus toen was de keus snel gemaakt.

Gevoel bij school

- Christien vindt de school 'wel leuk, maar niet geweldig'.
- Een andere leerling geeft aan dat de school goed bevalt.
- Ria geeft aan dat de wc's erg vies zijn, en dat dit al meerdere keren bij de directie is aangekaart, maar er nog steeds niet aan gedaan is.

Coaches/docenten

- Het contact met de docenten is erg slecht.
- Er is heel veel sprake van miscommunicatie.
- Docenten verwachten dat je alles zelfstandig kunt doen: "Je hebt boeken, dus je kunt het zelf gewoon leren."
- Er bestaan DOLA-uren. Dit staat voor Docent Op LoopAfstand. De leerlingen geven echter aan dat dit niet altijd op loopafstand is. Soms moet je naar de andere kant van de school lopen om je docent een vraag te kunnen stellen.
- De school kent geen leerlingenraad of klankbordgroep voor leerlingen. Dit vinden ze allemaal erg jammer want het zou erg handig zijn. Enkele leerlingen geven ook aan zich hier wel eens voor te hebben opgegeven maar hier echter niets meer over hebben gehoord. Ria heeft een keer geluncht met de oude directrice, aan de hand van dit gesprek zijn wel stappen ondernomen.
- "Er moet wel naar leraren geluisterd worden maar andersom gebeurt dit niet."

Studiegids

- De studiegidsen worden niet gebruikt.
- De studiegids wordt aan het begin van het jaar uitgereikt en vervolgens eigenlijk meteen in de kast gegooid om daar vervolgens niet meer uit te komen.
- Debbie vraagt wat de studiegids is. Christien legt het even uit: "Het is dat kleine rode boekje dat is geschreven in lettertype 8!" Ze geeft daarbij aan dat het daardoor totaal niet aantrekkelijk is om in je vrije tijd te lezen.
- Debbie geeft aan dat als je echt iets MOET weten je de studiegids wel pakt, maar je gaat het boekje echt niet voor je lol doorlezen.
- Twee mensen geven aan dat de docenten ook niet goed weten wat er in de studiegids staat. Soms doe je iets wat de leraar je vertelt, en wordt je er naderhand op gewezen dat het fout was en dat de goede manier in de studiegids wordt vermeld.

Marjolein vraagt wat ze graag in de studiegids zouden willen zien

- Wat houdt de opleiding precies in?
- Hoe ziet de opleiding er precies uit?
- Hoe lang duurt de opleiding?
- Wat kun je doen als je de opleiding hebt afgerond?
- Welke vakken worden er gegeven? Debbie geeft hier bij aan dat dit dan in termen getoond moet worden die alle leerlingen snappen. Ze geeft aan dat er altijd vaktermen worden gebruikt om vakken weer te geven. Zo betekent CAL07 bijvoorbeeld het vak Engels. Ria geeft aan dat ze het hier mee eens is, zij wist ook pas achteraf dat DOLA bijvoorbeeld voor Docent Op LoopAfstand stond.
- Christien geeft aan dat zij deze dingen allemaal te weten is gekomen aan de hand van de website.

Overig

- De februari-instroom heeft net plaats gevonden. Deze 'nieuwe' leerlingen worden in al bestaande klassen geplaatst. Dit vindt Ria niet prettig, aangezien zij soms meer uitleg nodig hebben.

Bijlage V - Topiclijst leraren

Personalia

- Functie op het Noorderpoort?
- Hoe lang al werkzaam op het Noorderpoort?

MBO 2010

- Wat vindt u van de invoering van het CGO?
- Denkt u dat dit ten goede komt van de leerlingen?
- Is het u helemaal duidelijk wat CGO nou precies inhoudt?
- Vindt u dat de leerlingen goed geïnformeerd zijn over CGO?
- Weten zij wat er na de invoering hiervan voor hun veranderd / wat er van hun wordt verwacht?

Gevoel bij school

- Als u het Noorderpoort in 5 woorden zou mogen omschrijven...
- Hoe onderscheidt het Noorderpoort zich van andere scholen?
- Hoe onderscheidt D16 zich van andere locaties van het Noorderpoort?
- Hoe is de sfeer op school?
- Is er veel sprake van groepjesvorming onder leerlingen of kan iedereen goed met elkaar opschieten?
- Is er een duidelijke verdeling tussen leerlingen van verschillende opleidingen?
- Zijn er wel eens problemen op school?
- Doet de school er veel aan om iedereen op zijn gemak te stellen?

Omgang

- Hoe is de omgang tussen leerlingen en medewerkers van het Noorderpoort?
- Welke aanspreekvormen worden er gebruikt?

Informatievoorziening richting leerlingen

- Hoe vindt u de informatievoorziening richting de leerlingen?
- Hoe vindt u de communicatiemiddelen die hierbij worden ingezet?
- Vindt u dat de website hier een grote /kleine rol in speelt?
- Als leerlingen vragen hebben / informatie nodig hebben waar kunnen zij dan terecht?
- Gebruiken leerlingen hun studiegidsen?
- Wat vindt u van de huidige studiegids?
- Is hij doelgroepgericht?
- Wat zou beter kunnen / wat zou u graag anders zien?

Informatievoorziening richting ouders

- Hebben ouders een grote rol in het 'schoolleven' van hun kinderen?
- Hoe ziet u de rol van ouders in het 'schoolleven' van hun kinderen?
- Hoe ziet de informatievoorziening richting ouders eruit?
- Denkt u dat deze informatievoorziening voldoet aan de vraag van de ouders?
- Nemen ouders vaak contact op met de school voor vragen of iets dergelijks?

Bijlage VI - Uitwerking gesprekken leraren

Omdat de studiegids verschillende doelgroepen kent, waaronder de docenten van het Noorderpoortcollege, wordt ook aan een groep docenten vragen gesteld over de school, de studiegidsen en het huidige en gewenste gebruik ervan. Sandra en Nicole voeren hierover samen met drie docenten een verhelderend gesprek.

Plaats en tijd: Diamantlaan, maandag 6 april 2009, 12.00-12.50u

Naam	Functie	Opleiding (jaar)
Lucy Nieborg	Docente/studiebegeleidster	lucy.nieborg@noorderpoort.nl
Harrie Vellema	Docent	h.vellema@noorderpoort.nl
Hennie Hofstee	Docente	h.hofstee@noorderpoort.nl

1. Identiteit van de school

Als we de docenten vragen de identiteit van de school in een paar woorden te omschrijven, valt het in eerste instantie stil. Diepe zuchten, “lastig” zeggen Nieborg en Vellema. Zakelijkheid wordt voorzichtig als eerste kenmerk genoemd en na de vraag wat concreter te stellen, zegt Nieborg dat ze denkt dat de docenten “bovenop de leerlingen zitten; er is goede begeleiding en persoonlijk contact”. Bovendien is het een kleine opleiding waar iedereen elkaar kent. De goede begeleiding zou bijvoorbeeld blijken uit het feit dat jaarlijks acht à tien gesprekken tussen leerling en coach worden gevoerd.

Hennie Hofstee, die later in het gesprek aanschuift, noemt dit later “algemeenheden die voor elk MBO waarschijnlijk wel gelden” en denkt dus niet dat dit de Diamantlaan nou zo zeer van andere MBO’s onderscheidt. Als verschil met het Alfa-college noemt zij dat het Alfa katholiek is en het Noorderpoort openbaar.

2. Studiegids

2.1 Ergernissen

Als we de studiegids aankaarten, komen de ergernissen bij de docenten snel boven tafel. Leerlingen kloppen volgens de docenten vaak veel te snel bij hen aan met vragen waarvan de antwoorden “duidelijk” in de gidsen staan. Als zij hen dan doorverwijzen naar de studiegids of het modulenboek, denkt de leerling al snel dat de docent die dag niet goed gehumeurd is: “Heb u slecht zin, meneer?”. Lang hebben docenten de vragen maar gewoon beantwoord, maar, zo geeft Nieborg aan, recent zijn ze zich ervan bewust geworden dat dit niet de oplossing is. Zij vertikt het dan ook om maar klakkeloos het antwoord op te dreunen en verwijst leerlingen consequent door naar de gids, soms met paginaverwijzing. Sandra en Nicole zijn hier voorafgaand aan het gesprek, op weg naar het lokaal waar ons gesprek plaatsvindt, persoonlijk getuige van.

2.2 Oorzaken en gevolgen

Vellema wijt het niet lezen van de studiegids aan gemakzucht en luiheid aan de kant van de leerling, “misschien moeten we in sommige opzichten minder klantvriendelijk zijn”. Hij legt uit dat leerlingen zich afhankelijk opstellen ten opzichte van de docent, terwijl de docent juist probeert de leerlingen hun eigen verantwoordelijkheden bij te brengen. “Als je straks klaar bent met de opleiding, houdt ook niemand je handje vast. Dan sta je er alleen voor in de grote, boze wereld”, aldus Vellema. Volgens hem heeft de lay-out van de gids dan ook weinig invloed op het gebruik ervan; leerlingen moeten zélf de gids pakken als ze iets willen weten, dát besef moet hen bijgebracht worden. Hij ziet het huidige probleem dus vooral als een mentaliteitsprobleem.

Er wordt wel aan toegevoegd dat veel leerlingen van huis uit ook weinig begeleiding krijgen; ouders trekken de handen van hun kinderen af zodra zij op het MBO zitten. “Schrijnend” en “heel triest” noemen Vellema en Hofstee dat. Wat dat betreft is het niet gek dat de leerlingen zo vaak bij docenten aankloppen; zij krijgen zo min of meer een ouderrol toebedeeld. Als we de docenten vragen een schatting te maken van het percentage van de ouders dat de studiegids onder ogen krijgt, zijn ze somber: “1% zou ik veel vinden”, zegt Vellema.

Hofstee voegt daar aan toe dat MBO-leerlingen “geen lezers” zijn². “Je zult ook altijd mondeling dingen moeten toelichten, hoe duidelijk je het ook opstelt.”

2.3 Functie studiegids

Al deze kritiek leidt bij ons tot de vraag wat de functie van de gids is. “Tja, daar kun je je vraagtekens bij zetten”, geeft Vellema toe. Na wat gediscussieer stellen we vast dat de gids nu vooral een stok achter de deur is voor docenten. Als een leerling bij een docent komt met een opmerking in de trant van “Maar dát had u niet gezegd!” kan de docent verwijzen naar de gids: “Zie je wel, dáár staat het”. Dit is natuurlijk geen ideale situatie; ideaal zou zijn als leerlingen de modulenkaart of studiegids ten allen tijde bij zich hebben, maar dit klinkt als toekomstmuziek in de oren.

2.4 Verbetering

Het lijkt er dus op dat er een middenweg gevonden moet worden tussen het ‘laat de leerling het zelf uitzoeken idee’ en het alles maar mondeling (moeten) toelichten. Leerlingen komen overigens wel met steeds minder vragen naarmate zij langer studeren. In het laatste jaar hoeft beduidend minder mondeling te worden toegelicht.

Ten slotte doen we nog wat suggesties ter verbetering. Digitalisering van de gids lijkt Hofstee oprecht een “goed idee” te vinden. Deze geeft ook aan dat ze het “belachelijk” vindt dat de ICT-voorzieningen aan de Diamantlaan zo achterlopen; er is bijvoorbeeld geen digitale leeromgeving (zoals wij Nestor hebben) en leerlingen hebben ook geen studentenmailadres ter beschikking wat contact tussen school en leerling lastiger maakt. De website zelf is ook niet aantrekkelijk – leerlingen kijken hier alleen naar hun rooster en eventueel roosteruitval wegens ziekte van een docent.

² Uit het proefschrift van Jentine Land (2009) blijkt dat VMBO’ers een erg heterogene lezersgroep is; de uitspraak van Hofstee lijkt dan ook wat te generaliserend. Er zijn wel degelijk leerlingen die graag lezen.

3. Algemene opmerkingen

- Wat betreft lay-out en aantrekkelijkheid van de gids lijken de docenten een beetje een plaat voor de kop te hebben. Omdat ze de gids en/of studiewijzers zelf hebben opgezet, weten zij hier blind hun weg in te vinden. Dat betekent echter nog niet dat de gids voor de leerlingen ook gebruikersvriendelijk of aantrekkelijk is.
- Voorbeeld: “Ja, laatst had ik iemand die me iets vroeg over Personeelsbeheer. Nou, zei ik toen, dat staat heel duidelijk in de studiegids, kijk daar maar ‘s!”, vertelt Vellema ietwat geïrriteerd. De desbetreffende gids lag op tafel en Nicole probeerde het ‘even’ op te zoeken. Een fatsoenlijke inhoudsopgave (met bijvoorbeeld paginanummers) ontbrak, maar op de eerste pagina – die waarschijnlijk door moest gaan voor inhoudsopgave – stond inderdaad wel het kopje ‘Personeelsbeheer’.
- Dit gevaar – niet zo logische of niet zo bekende dingen logisch en bekend veronderstellen - sluipt er waarschijnlijk bij veel docenten onverhoeds in; ze zijn al zo lang werkzaam bij het Noorderpoort, met dezelfde materie, dat ze vergeten om er als een buitenstaander naar te kijken. Om een stapje terug te doen en er even met een frisse blik naar te kijken.

4. Conclusie

Een erg verhelderend gesprek. Na alle input van de kant van de leerlingen was het erg goed om nu ook het kant van de docenten te horen. Ondanks dat onze opdracht zich beperkt tot veranderingen op microniveau, spelen er eigenlijk ook belangrijke zaken op hogere niveaus die we moeilijk allemaal mee kunnen nemen, maar wél erg belangrijk zijn. Voorbeelden zijn het mentaliteitsprobleem dat Vellema aankaart, maar ook de spagaat waarin de school zich bevindt. Leerlingen prijzen de vestiging om zijn goede begeleiding en ‘wandelende studiegidsen’, maar docenten willen eigenlijk dat leerlingen de informatie in de gids zelf opzoeken. Door leerlingen alsmaar door te verwijzen naar de gids, zou de tevredenheid – op korte termijn - onder leerlingen achteruit kunnen gaan. Op lange termijn kan zo wel aan hun verantwoordelijkheidsgevoel worden gewerkt. Een lastige keuze.

Bijlage VII - Protocol voor één-op-één gesprekken

In dit protocol worden de concrete onderzoeksmethoden uitgewerkt die worden toegepast in de experimenten met de leerlingen van de Diamantlaan, betreffende de studiegidsen. We willen door middel van dit onderzoek een antwoord verkrijgen op de vierde deelvraag van ons onderzoek, namelijk:

Op wat voor manier kunnen de studiegidsen beter worden vormgegeven, ingedeeld en geschreven?

De vormgeving, de indeling en de schrijfstijl van de huidige studiegidsen worden getest door middel van de volgende variabelen:

- De bruikbaarheid van de teksten;
- De leesbaarheid van de teksten;
- De begrijpelijkheid van de teksten;
- De aantrekkelijkheid van de teksten.

Operationalisering van de variabelen

Om een duidelijk beeld te verkrijgen over hoe de bovenstaande variabelen getest kunnen worden, moeten deze variabelen eerst worden geoperationaliseerd:

Bruikbaarheid

De bruikbaarheid van een tekst gaat vooral over het samenspel van visuele en talige informatiegehele. Schrijvers kunnen kiezen uit tussen tekstuele en visuele informatie (Sauer, 1994: 405). Het is belangrijk dat de afbeeldingen en de tekst met elkaar overeenkomen, en het is belangrijk dat de afbeeldingen de tekst ondersteunen of uitleggen.

Volgens Sauer (1994: 405) is een tekst ook bruikbaar wanneer er een probleemoplossing-procedure wordt gestart, die test of een tekst globaal hanteerbaar is. Een bruikbare tekst moet de lezer helpen om de procedure te realiseren. Het is dus belangrijk dat de lezer aan de hand van een probleem een oplossing kan vinden in de tekst.

Verder is het belangrijk dat er structuurmarkeringen in de tekst zijn aangebracht: titels, kopjes, paragrafen en alinea's (Vuijk & Bax, 1988 in: Sauer 1994: 405). Daarnaast wordt er voorgesteld de lezer te voorzien van leesaanwijzingen, zoals route-instructies. De structuuraanduiders in de tekst kunnen ook met meer technische uiterlijke middelen gerealiseerd worden, door middel van kaders, grafieken, vet, inspringen, blokjes, visualisering door symbolen, pictogrammen en wisseling van lettertypes (Sauer 1994: 405).

Leesbaarheid

“Wanneer de leesbaarheid centraal staat, dan gaat het om het verhogen van het leesgemak en het wegnemen van leesbarrières” (Sauer 1994: 405). Leesbarrières kunnen bijvoorbeeld gevormd worden door moeilijke woorden in de tekst, het gebruik van onbekende afkortingen, een lastige zinsopbouw of het gebruik van te lange of te korte zinnen.

De leesbaarheid van een tekst kan ook worden gemeten door middel van een formule. Renkema stelt in *Introduction to Discourse Analysis* (2004: 176) de leesbaarheidsformule van Flesch voor als methode om de leesbaarheid van een tekst te meten. Deze formule werd in 1949 door de Amerikaan R. Flesch geïntroduceerd en is voor Nederlandse teksten aangepast door W.H. Douma.

De aangepaste formule is:

$$G = 206,84 - 77 \cdot W - 0,93 \cdot Z$$

G= de kwalificatie van de leesbaarheid;

W= de woordlengte (gemiddeld aantal lettergrepen per woord);

Z= de zinlengte (gemiddeld aantal woorden per zin).

De uitkomst van deze formule ligt tussen de 0 (heel moeilijk om te lezen) en 100 (heel makkelijk om te lezen).

Begrijpelijkheid

Renkema geeft in zijn *Schrijfwijzer* (2005: 77-78) een voorbeeld van een zin die erg moeilijk is om te lezen, om de volgende zeven redenen:

- Lange zinnen: hoe langer de zinnen, des te groter de kans dat er bijzinnen in voorkomen waarvan het onderling verband niet direct duidelijk is.
- Tangconstructies: de woorden die bij elkaar horen, staan ver van elkaar doordat er een bijzin tussen is geplaatst.
- Lange aanloop: de lezer moet lang wachten voordat duidelijk wordt wat de kern van de mededeling is.
- Opsomming: een opsomming die typografisch niet gemarkeerd is, vergt extra inspanning van de lezer.
- Lange woorden: lange woorden kunnen het lezen onnodig vertragen.
- Afkortingen: gebruikte afkortingen moeten vaak voorkomen, zodat de lezer de betekenis niet vergeet tijdens het lezen.
- Moeilijke woorden: ook moeilijke woorden komen het tekstbegrip niet ten goede.

Aantrekkelijkheid

De aantrekkelijkheid van een tekst wordt bepaald door twee dingen, namelijk de schrijfstijl en de lay-out. Schrijvers moeten, volgens Renkema (2005: 117-118), “met betrekking tot de ter zake te vermelden feiten inzake een bepaalde aangelegenheid ook op een zodanige wijze iets aan het papier of het beeldscherm kunnen toevertrouwen dat lezers er de aandacht bij kunnen houden.” Renkema zegt dat dit kan op ten minste zes manieren, namelijk:

- Zorg dat de personen in een tekst niet naar de achtergrond verdwijnen;
- Gebruik een lijdende vorm alleen als deze noodzakelijk is;
- Zorg ervoor dat het werkwoord belangrijke informatie bevat;
- Schrijf beeldend;

- Varieer de zinsbouw;
- Varieer de woordkeus.

Het testen van de variabelen onder de leerlingen van D16

Na de operationalisatie van de bovenstaande variabelen, geven we hieronder concrete onderzoeksmethoden om deze variabelen te testen onder de leerlingen van de Diamantlaan. Deze methoden vormen tevens het protocol die we gaan gebruiken tijdens de onderzoeken en de gesprekken met de leerlingen.

Het maken van afspraken

Tijdens het maken van de afspraken met de leerlingen hebben we ze gevraagd om hun studiegids mee te nemen naar de afspraak, omdat de studiegids het onderwerp van het gesprek zou worden.

Een inleiding op het gesprek

In de inleiding van het gesprek vertellen we de leerlingen dat we de huidige studiegids willen gaan onderzoeken op de punten bruikbaarheid, leesbaarheid, begrijpelijkheid en aantrekkelijkheid. We vertellen ze dat we vooral met ze gaan praten over deze punten, maar dat we deze variabelen ook concreet willen gaan testen aan de hand van een paar korte onderzoeken.

Het eerste punt: het uiterlijk van de studiegids

We beginnen met het vragen naar de lay-out van de meegebrachte studiegids. Hierbij kan gedacht worden aan de volgende punten:

- Het ontwerp;
- Het formaat;
- De afbeeldingen;
- Het lettertype;
- De dikte van de gids;
- Het gebruik van titels, alinea's, tussenkopjes en schema's;
- Het gebruik van kaders, grafieken, symbolen en pictogrammen.

Door te vragen naar de mening van de leerlingen over bovenstaande punten, testen we de variabele aantrekkelijkheid.

Het tweede punt: de overeenkomsten tussen afbeeldingen en teksten

We zoeken een stukje tekst op waar een afbeelding of een schema bij staat, en vragen de leerling het stukje tekst voor te lezen. Vervolgens vragen we de leerling of de afbeelding de tekst ondersteunt of juist tegensprekt. Verduidelijkt de afbeelding de tekst? En waarom? Of waarom niet? Wanneer het mogelijk is, zullen we dit herhalen voor meerdere schema's en afbeeldingen in de tekst. Op deze manier testen we de variabele bruikbaarheid.

Het derde punt: het geven van een opdracht

Door de leerling een korte opdracht te geven om iets op te zoeken in de studiegids, willen we de variabele bruikbaarheid ook gaan testen. We vragen bijvoorbeeld welke lessen de leerling allemaal gaat volgen in het derde schooljaar. De leerling moet dan hardop zeggen welke stappen hij of zij volgt om het antwoord op de vraag te vinden. Hiermee testen we het gebruik van de inhoudsopgave, de index, structuurmarkeringen zoals titels, kopjes, paragrafen en alinea's en eventuele leesaanwijzingen.

Het laatste punt: de plus-min-methode

In het laatste deel van het onderzoek leggen we de leerling een stuk tekst voor die moet worden beoordeeld aan de hand van de plus-min-methode (Renkema, 2004: 179). De leerling moet bij alles wat hij of zij goed of slecht vindt aan de tekst, een plusje of een minnetje zetten. We willen aan de hand van deze methode de leesbaarheid en de begrijpelijkheid van de teksten testen. Er moet hierbij worden gedacht aan de volgende punten:

- Leesbarrières;
- Lange zinnen;
- Tangconstructies;
- Lange aanloop;
- Opsommingen;
- Afkortingen;
- Moeilijke woorden.

Daarnaast vragen we de leerling om ook te oordelen over de aantrekkelijkheid van de schrijfstijl van de studiegids. Hierbij moet worden gedacht aan het gebruik van een persoonlijke of een onpersoonlijke schrijfstijl, het gebruik van de lijdende vorm en het gebruik van werkwoorden, de zinsbouw en de woordkeus van de schrijver.

Eigen onderzoek

Na het onderzoek met de leerlingen, willen we zelf ook nog een aantal punten uit de studiegids onderzoeken. Als eerste willen we leesbaarheid van de gids onderzoeken aan de hand van de leesbaarheidsformule die staat beschreven in Renkema (2004: 176).

Vervolgens willen we ook onze eigen mening betreffende de begrijpelijkheid en de aantrekkelijkheid van de van de studiegidsen in kaart brengen, aan de hand van Renkema (2005: 77, 78, 117, 118).

Conclusie

Aan de hand van alle verkregen gegevens van de leerlingen en aan de hand van onze eigen mening, proberen we in de conclusie een antwoord te geven op de vierde deelvraag van ons onderzoek, namelijk:

Op wat voor manier kunnen de studiegidsen beter worden vormgegeven, ingedeeld en geschreven?

Bijlage VIII - Aangepast protocol Juridisch Medewerker

Bij het tweede punt – afbeeldingen en tekst:

Vraag

Vind je dat de manier waarop deze pagina is ingedeeld (met kopjes, vetgedrukte woorden, volgorde) het lezen gemakkelijker maakt?

Achtereenvolgens bij pagina's: 3 11 19 31

Motivatie

Er staan geen afbeeldingen in deze gids. Er staan wel schema's in, maar die zijn niet ter ondersteuning van andere tekst, het gaat om op zichzelf staande lege cijferlijsten en lijsten van artikelen. De leerlingen kunnen eventueel kort gevraagd worden wat ze hiervan vinden.

Ter vervanging van de vragen over afbeeldingen, kan bij dit punt worden gevraagd wat de leerlingen van het 'tekstbeeld' vinden, en welke indeling van de pagina ze ondersteunend vinden. Die vraag wordt gesteld bij de pagina's 3, 11, 19 en 31, omdat al die pagina's een andere aanpak volgen.

3 is tekst, met tussenkopjes en opsommingen

11 is een lijst van artikelen van de praktijkovereenkomst. De artikelnummers staan in de kantlijn, de kopjes bij ieder artikel cursief. Binnen de artikelen soms een opsomming

19 is een lijst van artikelen horend bij de 'regeling van de examens'. Artikelnummers en onderwerp waar het artikel betrekking op heeft, staan in de kantlijn. Hier worden de artikels ook opgedeeld in 'lid 1', 'lid 2' en bovendien staan er opsommingen binnen de artikelen

31 is een lijst van artikelen horend bij de 'commissie van beroep voor de examens'. Deze keer worden de artikelen in schemavorm gepresenteerd, en gegroepeerd op onderwerp (artikel 1 t/m 4 onder 'samenstelling en lidmaatschap [van de commissie]')

Het is relevant de leerlingen over deze verschillende tekstbeelden een oordeel te laten vellen, zodat duidelijk wordt welke presentatievorm zij het prettigst vinden, welke vorm hen het beste ondersteunt bij het lezen. Ook is het interessant te kijken of de leerlingen naar aanleiding van deze opdracht zelf gaan klagen over de inconsistentie van de gevolgde aanpak.

Bij het derde punt: opdrachten

Vragen

- 1) Zoek meer informatie over de begeleiding die je krijgt bij de opleiding. Uit welke onderdelen bestaat de begeleiding?

- 2) Zoek naar informatie over hoe je studiepunten kunt verdienen.
- 3) Je hebt een klacht en wilt die officieel (schriftelijk) indienen. Welke informatie moet je bij de uitleg van je klacht toevoegen?
- 4) Je komt het woord 'extraneus' tegen in de studiegids, maar weet niet wat het betekent. Zoek het op.
- 5) Je bent bezig met je tweede leerjaar, maar het gaat niet goed: je hebt al verschillende toetsen (voor deelkwalificaties) niet gehaald, en je mag niet direct door naar het derde leerjaar. Zoek op wanneer je een bespreekgeval wordt, wanneer je het tweede jaar mag overdoen, en wanneer je de opleiding moet verlaten.

Motivatie

De leerling moet hardop zeggen welke stappen hij of zij volgt om het antwoord op de vraag te vinden / de informatie te vinden. Hiermee testen we het gebruik van de inhoudsopgave, de index, structuurmarkeringen zoals titels, kopjes, paragrafen en alinea's en eventuele leesaanwijzingen. We kunnen er achter komen welk tekstbeeld de leerlingen het beste helpt.

Opdracht 1 heeft betrekking op normale tekst, en de gezochte informatie is gemarkeerd met een tussenkopje. Het antwoord op opdracht 2 staat ook in normale tekst, maar zonder tussenkopje. Het antwoord op opdracht 3 is in de kantlijn gemarkeerd met een vetgedrukt artikelnummer en – beschrijving. Het antwoord op opdracht 4 is te vinden door de alfabetische begrippenlijst te doorzoeken. Het antwoord op vraag 5 is te vinden in een opsomming onder een tussenkopje.

Randvoorwaarde voor het slagen van alle opdrachten, is dat de leerlingen erachter komen (met inhoudsopgave of al bladerend) waar de tekst staat.

Antwoorden

- 1) Informatie over de begeleiding staat in hoofdstuk 1 "De opleiding Juridisch medewerker". De beschrijving van de begeleiding begint onderaan pagina 3, onder het tussenkopje 'de begeleiding'. Verderop op pagina 4 volgt een opsomming met de verschillende onderdelen van de begeleiding.
- 2) Informatie staat op pagina 36 onder '5.2 Studiepunten schooljaar 2008-2009'. Op de tweede alinea volgt de zin: "Studiepunten kun je op verschillende manieren verdienen," waarna een beschrijving volgt.
- 3) Informatie is te vinden onder '4 klacht en beroep'(p.29). Op pagina 30 staat 'artikel 4.6 inhoud' gemarkeerd in de kantlijn. Naast de omschrijving van de klacht of het beroep, en de omschrijving van de maatregel of beslissing waartegen die klacht wordt ingediend, moeten naam en adres van de indiener worden toegevoegd, en datum van indiening.
- 4) Informatie staat onder 'Begrippenlijst' (p.15). Extraneus staat op p.16.
- 5) Informatie staat onder '5.4 Overgangsregels' op pagina 39.

Bij het vierde punt: plus-min**Vraag**

Zet plussen en minnen zoveel je wilt, waar je iets goed of slecht, duidelijk of onduidelijk, mooi of lelijk vindt. Doe dat op pagina's:

3 5 14 29 36

[de leerlingen krijgen kopieën van deze pagina's]

Motivatie

[Zie protocol]

Pagina 3 is lopende tekst (met tussenkopjes)

Pagina 5 is de opsomming van de onderwijsovereenkomst

Pagina 14 is de inhoudsopgave van het examenreglement

Pagina 29 is de opsomming van 'klacht en beroep'

Pagina 36 is lopende tekst (zonder tussenkopjes)

Bijlage IX - Dummy uitwerking van de één-op-één gesprekken

Uitwerking een-op-een-gesprek met [naam leerling]

Diamantlaan, [dag – datum – tijd begin – tijd eind]

Het eerste punt: het uiterlijk van de studiegids

We beginnen met het vragen naar de lay-out van de meegebrachte studiegids. Hierbij kan gedacht worden aan de volgende punten:

- Het ontwerp;
- Het formaat;
- De afbeeldingen;
- Het lettertype;
- De dikte van de gids;
- Het gebruik van titels, alinea's, tussenkopjes en schema's;
- Het gebruik van kaders, grafieken, symbolen en pictogrammen.

Door te vragen naar de mening van de leerlingen over bovenstaande punten, testen we de variabele aantrekkelijkheid.

[beschrijving]

Het tweede punt: de overeenkomsten tussen afbeeldingen en teksten

We zoeken een stukje tekst op waar een afbeelding of een schema bij staat, en vragen de leerling het stukje tekst voor te lezen. Vervolgens vragen we de leerling of de afbeelding de tekst ondersteunt of juist tegenspreekt. Verduidelijkt de afbeelding de tekst? En waarom? Of waarom niet? Wanneer het mogelijk is, zullen we dit herhalen voor meerdere schema's en afbeeldingen in de tekst. Op deze manier testen we de variabele bruikbaarheid.

[beschrijving]

Het derde punt: het geven van een opdracht

Door de leerling een korte opdracht te geven om iets op te zoeken in de studiegids, willen we de variabele bruikbaarheid ook gaan testen. We vragen bijvoorbeeld welke lessen de leerling allemaal gaat volgen in het derde schooljaar. De leerling moet dan **hardop** zeggen welke stappen hij of zij volgt om het antwoord op de vraag te vinden. Hiermee testen we het gebruik van de inhoudsopgave, de index, structuurmarkeringen zoals titels, kopjes, paragrafen en alinea's en eventuele leesaanwijzingen.

1. Opdracht 1: '.....'

- Eerste stap
- Volgende stap

- enzovoort

[zo'n lijstje voor iedere opdracht]

[algemene opmerkingen naar aanleiding van dit onderdeel]

Het laatste punt: de plus-min-methode

In het laatste deel van het onderzoek leggen we de leerling een stuk tekst voor die moet worden beoordeeld aan de hand van de plus-min-methode (Renkema, 2004: 179). De leerling moet bij alles wat hij of zij goed of slecht vindt aan de tekst, een plusje of een minnetje zetten. We willen aan de hand van deze methode de leesbaarheid en de begrijpelijkheid van de teksten testen. Er moet hierbij worden gedacht aan de volgende punten:

- Leesbarrières;
- Lange zinnen;
- Tangconstructies;
- Lange aanloop;
- Opsommingen;
- Afkortingen;
- Moeilijke woorden.

Daarnaast vragen we de leerling om ook te oordelen over de aantrekkelijkheid van de schrijfstijl van de studiegids. Hierbij moet worden gedacht aan het gebruik van een persoonlijke of een onpersoonlijke schrijfstijl, het gebruik van de lijdende vorm en het gebruik van werkwoorden, de zinsbouw en de woordkeus van de schrijver.

[beschrijving aantal, plek en motivatie voor plusjes en minnetjes]

Slotsuggesties / conclusies

[eventueel suggesties van de student en/of conclusies van het gesprek; opmerkingen die de strekking samenvatten]

Bijlage X - Resultaten van de één-op-één gesprekken

In totaal hebben er 9 leerlingen de test gedaan. Daarvan volgen 4 leerlingen de opleiding Boekhoudkundig Medewerker, 3 leerlingen de Juridische Opleiding en 2 leerlingen de opleiding tot Secretaresse. De studiegidsen van deze 3 verschillende opleidingen hebben allen een divers uiterlijk. De ene gids is op A4-formaat uitgebracht, terwijl de studiegids van de opleiding tot Secretaresse op A5-formaat is uitgebracht. Hieronder zal in het kort en in het algemeen gesproken worden over deze gidsen en de uitslagen die verkregen zijn na het uitvoeren van tests.

Aantrekkelijkheid (het eerste punt: het uiterlijk van de studiegids)

<ul style="list-style-type: none">• Het ontwerp	<p>Het merendeel van de leerlingen vindt het ontwerp van de studiegidsen saai. Ook ziet het er niet erg professioneel uit en er is geen eenduidige lay-out gehanteerd.</p> <p>De leerlingen vinden dat er te grote stukken tekst staan op één pagina, wat het lezen ontmoedigt. Vanwege de hoeveelheid tekst is het moeilijker te lezen en wordt het onoverzichtelijk.</p>
<ul style="list-style-type: none">• Het formaat	<p>De leerlingen die een studiegids op A5-formaat hebben zijn hierover tevreden. De leerlingen die een gids op A4-formaat hebben zouden deze graag kleiner willen hebben.</p> <p>Over het algemeen vinden de leerlingen een studiegids op A5-formaat dus het meest prettig om te lezen en te gebruiken.</p>
<ul style="list-style-type: none">• De afbeeldingen	<p>In geen enkele gids is gebruik gemaakt van afbeeldingen. Hierover zijn de meningen verdeeld. Sommige leerlingen zouden het gebruik van afbeeldingen een meerwaarde vinden; het zou de gids aantrekkelijker maken, maar daarbij geven ze ook aan dat de afbeeldingen functioneel moeten zijn. Het gebruiken van afbeeldingen hoeft niet per se; daarover zijn alle leerlingen het wel met elkaar eens. Het logo van de school zou wel terug mogen keren in de gids.</p>
<ul style="list-style-type: none">• Het lettertype	<p>Over het algemeen vinden de leerlingen het lettertype goed en geschikt, maar de lettergrootte is te klein. Hierdoor lijkt het alsof er heel veel tekst op één pagina staat en dat ontmoedigt het lezen.</p> <p>In één gids (juridische opleidingen) is gebruik gemaakt van verschillende lettertypen, dit wordt ervaren als een inconsistent gebruik.</p>
<ul style="list-style-type: none">• De dikte van de gids	<p>Alle leerlingen vinden hun studiegids te dik, al verschilt het formaat dus wel.</p>
<ul style="list-style-type: none">• Het gebruik van titels, alinea's, tussenkopjes en schema's	<p>Het merendeel van de leerlingen vindt dat er goed gebruik is gemaakt van titels, alinea's en tussenkopjes, maar het gebruik ervan is wel inconsistent. De opmaak zorgt voor duidelijkheid en overzichtelijkheid. Eén leerling vindt echter dat de opmaak niet duidelijk is (Christien). Wel geven de leerlingen aan dat een jaar-/studieoverzicht in een tabel duidelijk is; het schept direct overzicht wanneer iets plaatsvindt.</p>
<ul style="list-style-type: none">• Het gebruik van kaders, grafieken, symbolen en pictogrammen	<p>Kaders, grafieken, symbolen en pictogrammen zijn niet of nauwelijks gebruikt in de diverse studiegidsen. Leerlingen hebben hierover dus ook geen oordeel.</p>

Bruikbaarheid – overeenkomst tussen afbeeldingen en teksten

In geen enkele studiegids is gebruik gemaakt van afbeeldingen. De meeste leerlingen gaven aan het gebruik van afbeeldingen wel wenselijk te vinden, als ze de tekst maar ondersteunen. Afbeeldingen zouden de gidsen aantrekkelijker maken en teksten zouden duidelijker kunnen worden door het gebruik van functionele afbeeldingen.

Omdat er dus geen afbeeldingen in de huidige gidsen staan, is de leerlingen meer gevraagd over het tekstbeeld: de verhoudingen tussen de tekst en de opmaak op de pagina. De leerlingen gaven aan een betere verdeling van de alinea's wel wenselijk te vinden, de alinea's zouden beter gescheiden moeten worden door het gebruik van witregels. De andere uitkomsten komen overeen met de uitkomsten onder het kopje 'Aantrekkelijkheid' en zijn reeds daar dus verwerkt.

Bruikbaarheid – navigatie via inhoudsopgave e.d.

Niet alle gidsen hebben een inhoudsopgave. De gids van de opleiding Boekhoudkundig Medewerker en die van de Juridische Opleidingen hebben bijvoorbeeld geen inhoudsopgave. Dit bemoeilijkt het zoeken in de gids. De andere studiegids (Secretaresse opleiding) had wel een inhoudsopgave, deze werd dan ook veelvuldig gebruikt bij de zoekopdrachten. Echter bleek dat de inhoudsopgave niet altijd goed navigeerde naar de juiste pagina's. Soms verwees de inhoudsopgave bijvoorbeeld voor Hoofdstuk 4 naar pagina 30, maar begon Hoofdstuk 4 pas op pagina 40. De verwijzingen zijn dus niet altijd juist, wat het zoeken extra bemoeilijkt. Ook werden paragrafen van hoofdstukken niet vermeld in de inhoudsopgave. Paragrafen van Hoofdstuk 5 werden wel vermeld in de inhoudsopgave, maar deze hadden dan weer geen paginanummers.

Leesbaarheid en begrijpelijkheid

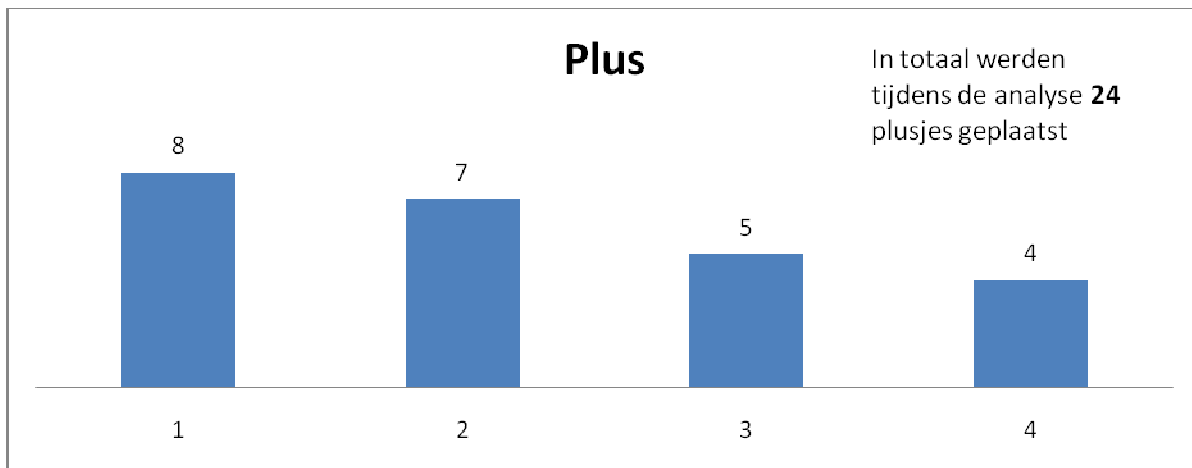
- Leesbarrières;
- Lange zinnen;
- Tangconstructies;
- Lange aanloop;
- Opsommingen;
- Afkortingen;
- Moeilijke woorden.
- Schrijfstijl (de lijdende vorm en het gebruik van werkwoorden, de zinsbouw en de woordkeus van de schrijver.)

De leesbaar- en begrijpelijkheid zijn getest met de plus-min methode. De positieve en negatieve aspecten van deze variabelen komen dus naar voren door te kijken waar (de meeste) leerlingen plussen en minnen plaatsten.

Plus	Aantal
Overzichtelijkheid (titels, tussenkopjes, vetgedrukte/cursieve/onderstreepte woorden)	8
Duidelijke zinnen/ duidelijke tekst	5
Duidelijke opsommingen	4
Vermelden van belangrijke informatie	7
Min	Aantal

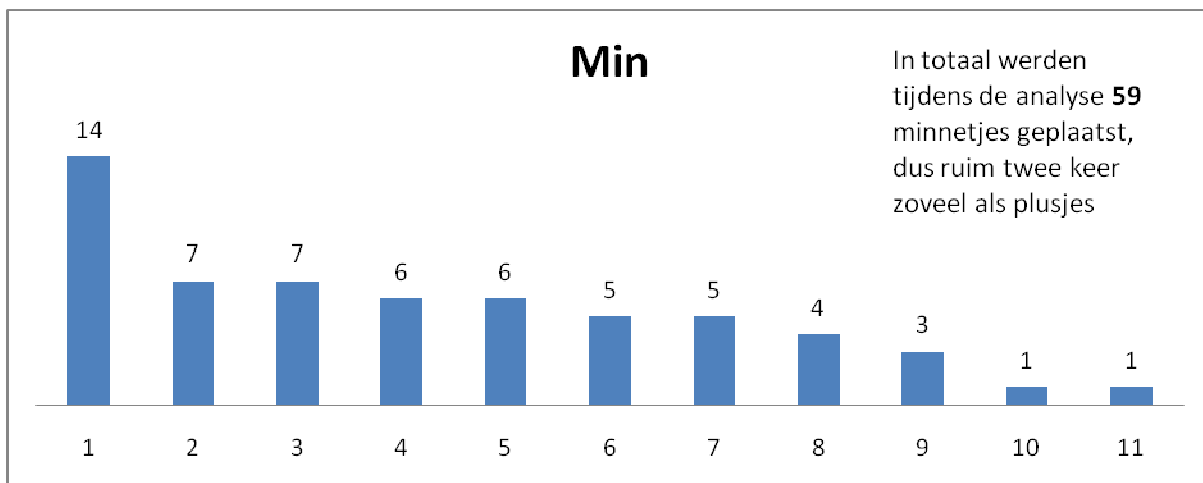
Onoverzichtelijk	4
Rommelige lay-out	5
Slechte/ geen inhoudsopgave	3
Niet doelgroepgericht (aanspreekvorm, woordkeuze)	6
Onduidelijke tekst	14
- Moeilijke woorden	8
- Onbekende afkortingen	3
- Te veel tekst/ moeilijke tekst om te lezen	3
Overbodige informatie	7
Te weinig informatie/ gebrek aan toelichting	5
Indeling tekst	7
Spelfouten/Interpunctie	6
Inhoud van de gids komt niet overeen met de werkelijkheid	1
Gebrek aan afbeeldingen	1

Aan de hand van bovenstaande resultaten kan geconcludeerd worden dat de leerlingen sommige pagina's in de studiegids overzichtelijk vinden en sommige juist niet. Plusjes voor overzichtelijkheid werden veelal geplaatst bij vetgedrukte kopjes en bij het plaatsen van een witregel. Om dezelfde reden werden ook minnetjes gezet, soms is een kopje ineens niet vetgedrukt waardoor hij er niet uitspringt en dus niet voor overzichtelijkheid zorgt. Hierin moet consistentie worden aangebracht. Ook voor de duidelijkheid van teksten werden zowel plusjes als minnetjes uitgedeeld. De minnetjes werden vooral uitgedeeld wanneer er moeilijke woorden of onbekende afkortingen in een zin voorkomen – extraneï, didactisch, OER etc. – Daarna zorgen te lange zinnen of te grote stukken tekst achter elkaar ook meerdere keren voor onduidelijkheid. De moeilijke woorden en onbekende afkortingen zorgen niet alleen voor onduidelijkheid in de tekst maar ze zorgen er tevens voor dat de studiegids gezien wordt als niet doelgroepgericht. Een ander voorbeeld hiervan is de aanspreekvorm, zo noemt een leerling het voorbeeld van 'cursist' terwijl hij op school benaderd wordt als leerling. Over de informatieverstrekking in de studiegids is niet echt een duidelijke mening vast te stellen, zo zetten sommige leerlingen minnetjes omdat zij veel informatie overbodig vonden terwijl andere leerlingen minnetjes zetten voor een gebrek aan toelichting.



Plus: legenda horizontale as

- | | |
|----------|---|
| 1 | Overzichtelijkheid (titels, tussenkopjes, vetgedrukte/cursieve/onderstreepte woorden) |
| 2 | Vermelden van belangrijke informatie |
| 3 | Duidelijke zinnen/ duidelijke tekst |
| 4 | Duidelijke opsommingen |



Min: legenda horizontale as

1	Onduidelijke tekst (moeilijke woorden (8), onbekende afkortingen (3), teveel / moeilijke tekst(3)
2	Overbodige informatie
3	Indeling tekst
4	Niet doelgroepgericht (aanspreekvorm, woordkeuze)
5	Spelfouten/Interpunctie
6	Rommelige lay-out
7	Te weinig informatie/ gebrek aan toelichting
8	Onoverzichtelijk
9	Slechte/ geen inhoudsopgave
10	Inhoud van de gids komt niet overeen met de werkelijkheid
11	Gebrek aan afbeeldingen

Bijlage XI - Samenvatting literatuur

Er is een breed scala aan literatuur beschikbaar over het herschrijven en het herontwerpen van teksten. In de literatuur worden richtlijnen en adviezen gegeven. In deze samenvatting wordt deze literatuur - voor zover relevant in het kader van de studiegidsen - op een rij gezet.

Document Design

Het veld van Document Design wint de laatste decennia aan populariteit. Aan het ontwerp van tekst wordt al ongeveer net zoveel aandacht besteed als aan de inhoud van de tekst. Karen Shriver heeft hier een monumentaal boek over geschreven, getiteld *Dynamics in document design. Creating text for readers*. (1997) Hieronder lopen we de punten die daaruit van belang zijn langs.

In de eerste plaats blijkt dat het met betrekking tot de inhoud van de tekst belangrijk is dat aan de leerling duidelijk wordt gemaakt wat het doel is van de studiegids, zodat de leerling weet wat hij/zij met de studiegids kan/moet. Hierdoor zal hij/zij eerder geneigd zijn om hem te gebruiken. Daarnaast moeten de teksten die in de gids staan goed worden geschreven. Ze moeten goed afgestemd zijn op de doelgroep zodat zij alles kunnen begrijpen en niet de kans krijgen zichzelf de schuld te geven van eventueel onbegrip. (Shriver 1997;222) Een ander aspect met betrekking tot de doelgroepgerichtheid is dat de teksten geen irrelevante informatie moeten bevatten. Hierdoor raken de leerlingen snel hun interesse en aandacht kwijt voor de tekst. Voor een optimaal gebruik van de studiegids moet de gids een index bevatten. Door middel van een index kan informatie snel en gemakkelijk opgezocht worden.

Met betrekking tot het ontwerp van de tekst wijst Shriver erop dat er gebruik moet worden gemaakt van een consistent design. Dit zorgt ervoor dat de verschillende pagina's er overzichtelijk uitzien en dat informatie snel kan worden gevonden. Door telkens gebruik te maken van een ander design zal de gids onoverzichtelijk worden en een rommelig uiterlijk krijgen. Ook het lettertype moet consistent zijn en bovendien moet er gebruik worden gemaakt van een goed en leesbaar lettertype. Ook speelt de bladspiegel een belangrijke rol bij de leesbaarheid van een tekst, net zoals de opmaak en tekstverdeling op een pagina. (Shriver 1997, hoofdstuk 5) Een ander kenmerk wat bijdraagt aan de overzichtelijkheid van de gids is het evenwichtige gebruik van witregels en spaties.

Shriver geeft aan dat het gebruik van afbeeldingen erg functioneel kan zijn, bijvoorbeeld om verschillende onderwerpen te markeren. 'Een afbeelding kan meer zeggen dan duizend woorden', dit zegt genoeg over de expressieve kracht van afbeeldingen. Vooral voor mensen die niet heel goed zijn in lezen kunnen afbeeldingen erg belangrijk zijn voor het tekstbegrip. Afbeeldingen kunnen echter ook in de weg staan van het tekstbegrip, dit kan het geval zijn als de afbeeldingen de lezer afleiden van de daadwerkelijke inhoud van een tekst. Een tip aan de document designer is om eerst de tekst te ontwerpen en daarna de afbeeldingen toe te voegen; 'het luisteren naar het verhaal is veel belangrijker dan een schreeuwend design'. (Shriver 1997, Hoofdstuk 6; Deel 3)

- Weinig passief gebruiken
- Gebruik maken van afbeeldingen, vooral om onderwerpen te markeren – stage-setting bijvoorbeeld per hoofdstuk
- Alleen dingen in één opsomming plaatsen die inhoudelijk bij elkaar horen

- Alle voorgaande middelen met mate. Niet alles onder een kopje. Niet overal een opsomming van maken.

Zwakke lezers, Sterke teksten?

Behalve de inzichten uit document design is ook gebruik gemaakt van een recente scriptie van een promovendus van de universiteit. Jentine Land schreef het proefschrift *Zwakke lezers, sterke teksten?* (2009) over effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van vmbo-leerlingen.

Uit dit proefschrift komt naar voren dat het met betrekking tot de doelgroepgerichtheid erg belangrijk is dat er veel begrijpelijke (standaard)woorden gebruikt worden in de studiegids en zo min mogelijk jargon. In dit geval moet het taalgebruik dus aangepast worden aan de leerlingen die de studiegids krijgen en dienen te begrijpen. Een ander punt met betrekking tot de doelgroepgerichtheid van de studiegids heeft te maken met de mate van 'persoonlijk zijn'. Er moet niet te afstandelijk geschreven worden, de leerlingen moeten zich immers thuis voelen op D16 maar er moet ook niet te persoonlijk worden geschreven, de afstand tussen de leraren en de leerlingen moet wel bewaard blijven. Er moet niet te anekdotisch of te emotioneel geschreven worden, want dit kan ten koste gaan van het tekstbegrip.

Uit het proefschrift komt met betrekking tot de opmaak en de structuur van de tekst naar voren dat het goed is om zowel hoofd- als bijzinnen te gebruiken en om zinnen te laten doorlopen over de regels heen. Daarnaast raadt Land aan om veel tussenkopjes te gebruiken waardoor de informatie in de tekst gefragmenteerd kan worden. Samen met het gebruik van structuurmarkeringen kan dit bijdragen aan een grote overzichtelijkheid in de tekst.

Artikelen

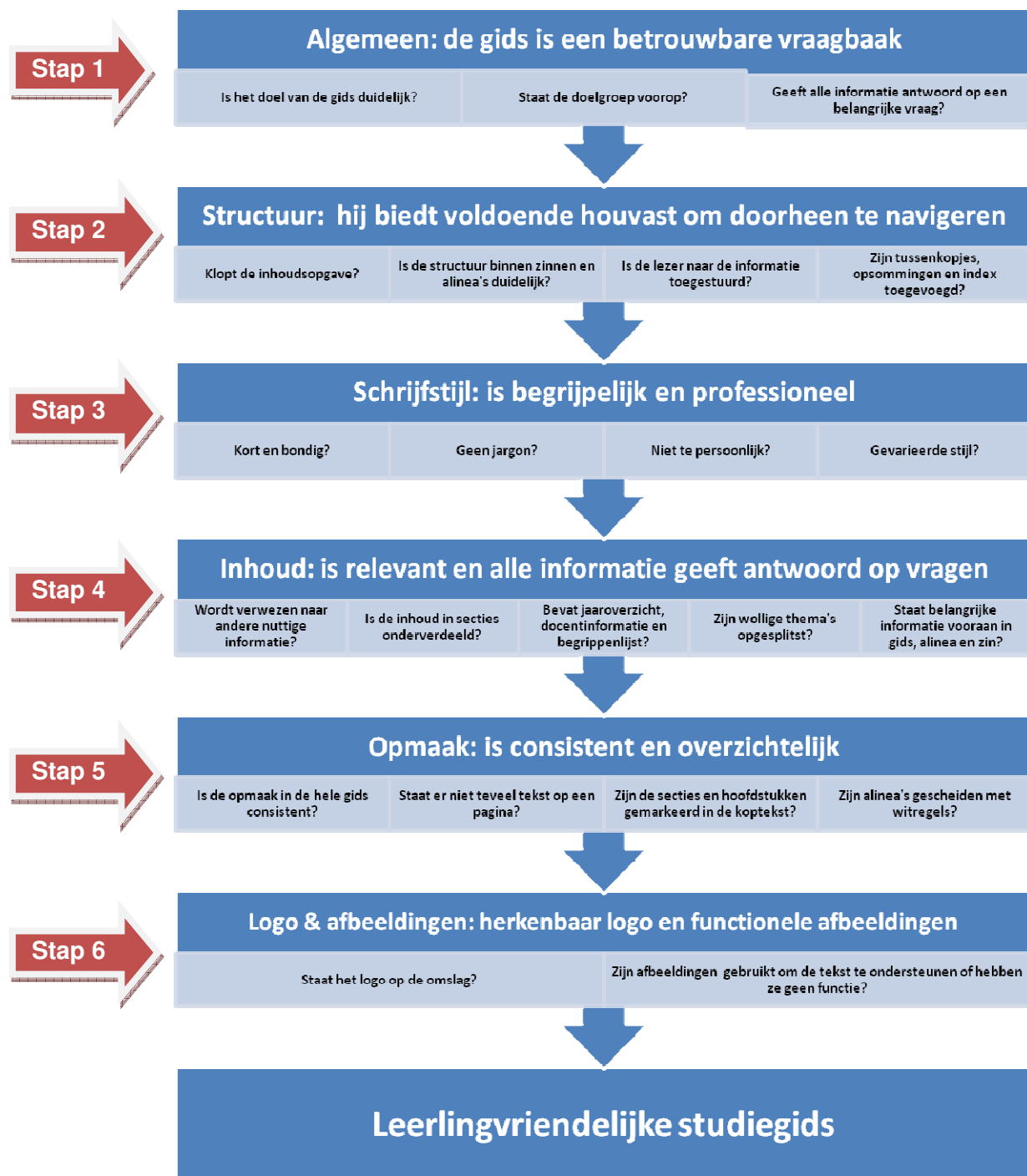
Naast document design en de genoemde scriptie zijn ook andere theorieën beschikbaar waaruit adviezen kunnen worden gedestilleerd die betrekking hebben op het verbeteren van tekst. Het gaat met name over adviezen over de volgorde en de interne structuur van tekst.

In het artikel *Structureren volgens het piramideprincipe* (Cornelise, 1998) wordt het piramideprincipe van Minto aanbevolen als structureringsinstrument voor het schrijven van teksten. Het schrijven volgens dit principe gebeurt in drie fasen: "Het maken van de piramide, het checken ervan, en het schrijven van de tekst op basis van die piramide." De piramide wordt gevormd door informatie in volgorde van belang te plaatsen, met het belangrijkste bovenaan en het ondergeschikte naar beneden toe uitgewerkt. In de top van de piramide behoort de kernboodschap van de tekst dan ook te worden gevormd. Het principe heeft aangetoond dat teksten beter te volgen en korter zijn en duidelijkere aanwijzingen kennen op basis waarvan de lezer zijn/haar lezersstrategie kan aanpassen. De teksten gebaseerd op het piramideprincipe zijn effectiever dan andere teksten.

In het artikel *Structuuraanduiders voor efficiënte tekstverwerking* (Vuijk & Bax, 1988) wordt het belang van structuuraanduiders beschreven. Structuuraanduiders worden door Vuijk en Bax gedefinieerd als "[h]et geheel van middelen die tekstschrijvers kunnen gebruiken om voor de lezer duidelijk te maken op welke wijze de informatie in de tekst is geordend". Structuuraanduiders kunnen het leesgemak en de leesbaarheid van een tekst aanzienlijk vergroten, ze zorgen ervoor dat

een tekst snel en efficiënt verwerkt kan worden. Dit komt doordat een structuuraanduiding snel voorkennis op kan roepen en snel verwachtingen voor het verdere verloop van de tekst kan creëren.

Alle bovenstaande inzichten zijn meegenomen in het opstellen van onze adviezen voor het verbeteren van de studiegidsen. In de checklist zijn deze inzichten allemaal terug te vinden.



Bijlage XIII – Methodologie van het kwantitatieve onderzoek

1. Inleiding

In het kwantitatieve deel van het onderzoek wordt onderzocht of de leerlingen *meer tevreden* zijn met de herschreven teksten van de studiegids, in vergelijking met de oude versies. Oude en nieuwe fragmenten uit de studiegids worden aan de leerlingen voorgelegd om ze te laten kiezen welke het best scoort op de gebieden van bruikbaarheid, leesbaarheid, begrijpelijkheid en aantrekkelijkheid. Deze gebieden worden samengevat met het begrip tevredenheid. In deze bijlage wordt de toegepaste onderzoeksmethodologie nader toegelicht en wordt de significantie van de resultaten aangetoond.

2. Onderzoeksvraag en voornaamste hypothese

De vraag die centraal staat in dit kwantitatieve onderzoek is:

Zijn de leerlingen meer tevreden met de herschreven studiegids dan met de originele studiegids?

‘Meer tevreden zijn’ met een studiegids betekent ‘de studiegids met grotere tevredenheid gebruiken’. Met ‘gebruiken’ van de gids wordt bedoeld op het *lezen* van de studiegids, maar ook op gebruik met een concreet doel, zoals *informatie opzoeken*. Een leerling die meer tevreden is met de nieuwe studiegids, kortom, prefereert die gids.

De nieuwe fragmenten uit de studiegids zijn herschreven en herontworpen op basis van het kwalitatieve onderzoek en op basis van een literatuurstudie. We nemen op grond daarvan aan dat ze zijn verbeterd, en dat de doelgroepen inderdaad meer tevreden zullen zijn met de nieuwe studiegidsen. De voornaamste hypotheseset volgt daar logisch uit, en luidt:

H_0 : de fragmenten uit de nieuwe studiegids worden niet met grotere tevredenheid gebruikt
 H_a : de fragmenten uit de nieuwe studiegids worden wel met grotere tevredenheid gebruikt

Als kan worden aangetoond dat de meerderheid van de leerlingen inderdaad meer tevreden is over de fragmenten uit de nieuwe studiegids, wordt geconcludeerd dat gebruik van een volledige gids die op dezelfde manier is ontworpen ook in dagelijks gebruik tot grotere tevredenheid leidt.

3. Onderzoeksdesign

Dit onderzoek heeft alleen betrekking op de leerlingen. Er is voor gekozen alleen de leerlingen opnieuw te benaderen, omdat zij als belangrijkste doelgroep worden beschouwd. Hun oordeel over de studiegidsen is het belangrijkste.

De tevredenheid over fragmenten uit de nieuwe studiegids wordt in vergelijking met fragmenten uit de oude studiegids gemeten. In een enquête worden aan de leerlingen steeds twee fragmenten voorgelegd: een fragment uit de oude studiegids en een fragment uit de nieuwe

studiegids. De leerlingen wordt vervolgens gevraagd te kiezen welk fragment ze ‘beter’ vinden. Beter kan verschillende dingen betekenen, in de operationalisatie wordt hierop ingegaan.

De analyse-eenheden in dit deel van het onderzoek zijn de originele en de herschreven of herontworpen fragmenten. Er is gekozen voor een standaardenquête omdat hiermee grote groepen leerlingen benaderd kunnen worden.

In het onderzoeksdesign is rekening gehouden met de privacy van de leerlingen. De resultaten van de enquêtes worden geheel anoniem verwerkt. Als een leerling om wat voor reden dan ook niet mee wil doen aan het onderzoek, wordt die keuze gerespecteerd en worden nieuwe respondenten benaderd. Gepoogd wordt om alle enquêtes in een vergelijkbare (ruimtelijke) context af te nemen, namelijk in een klaslokaal.

4. Variabelen en operationalisaties

Het concept *tevredenheid* is geoperationaliseerd aan de hand van de volgende vier onafhankelijke variabelen:

1. Bruikbaarheid
2. Leesbaarheid
3. Begrijpelijkheid
4. Aantrekkelijkheid

Deze onafhankelijke variabelen zijn in feite de indicatoren van het concept tevredenheid. De redenering is dat als een studiegids bruikbaar, leesbaar, begrijpelijker of aantrekkelijker is, deze met een grotere tevredenheid wordt gebruikt.

Hoe moeten deze variabelen worden gemeten?

Voor alle variabelen geldt dat de leerlingen gevraagd wordt om een *oordeel* of een *inschatting* te maken van welk fragment zij in een echte communicatiesituatie zouden prefereren. Met een ‘echte communicatiesituatie’ wordt bedoeld op het dagelijks gebruik van de studiegids. In feite is de leerlingen steeds gevraagd een *vergelijkend oordeel* te geven. Het gaat bij de metingen dus steeds om het aangeven van voorkeur tussen twee alternatieven, op basis van een *oordeel* of een *inschatting*.

Variabele 1: Bruikbaarheid

Onder andere onderzoeksomstandigheden zou voor het meten van de ‘bruikbaarheid’ een experiment voor de hand liggen. De leerlingen zouden dan een (zoek)opdracht krijgen met een nieuwe studiegids. Een kortere zoektijd zou duiden op grotere bruikbaarheid.

Om twee redenen is niet voor zo’n experiment gekozen. In de eerste plaats omdat niet de hele gids is herontworpen, en dus geen volledige studiegids beschikbaar was voor een experiment. In de tweede plaats omdat zo’n onderzoek zeer arbeidsintensief zou zijn, en daarom niet onder een grote groep leerlingen zou kunnen worden afgenomen. Het was in dit onderzoek gewoonweg niet reëel.

Om de bruikbaarheid van de nieuwe gidsen toch te meten, is de leerlingen gevraagd een inschatting te maken met welke gids zij beter denken te kunnen werken. Door fragmenten uit beide studiegidsen aan te bieden, en de leerlingen een ‘stel dat’-vraag voor te leggen, wordt een situatie waarin zij informatie zoeken nagebootst. De vraag is vervolgens: welk fragment denk je dat de *meest handige* informatie bevat. Voor *meest handig* kan in feite *meest bruikbaar* worden gelezen. In een tweede instantie worden de leerlingen twee inhoudsopgaven voorgelegd. De vraag is daar: “Welke lijkt je *handiger* om te gebruiken?” *Handiger gebruiken* betekent hier *bruikbaar*.

Middels deze operationalisatie wordt de leerlingen gevraagd een inschatting te maken van de bruikbaarheid van de nieuwe gids. Aangenomen wordt dat deze inschatting strookt met de werkelijkheid, en dat tekst die de leerlingen kiezen voor hen inderdaad *bruikbaar* is.

Variabele 2: Leesbaarheid

De leesbaarheid wordt op een vergelijkbare manier getoetst. In dit geval worden de leerlingen opnieuw twee fragmenten voorgelegd, met de eenvoudige vraag: “welke tekst vind je gemakkelijker om te lezen?” Aangenomen wordt dat de tekst die de leerlingen als antwoord op deze vraag kiezen voor hen *leesbaarder* is. De gemakkelijkste tekst is het best leesbaar.

Variabele 3: Begrijpelijkheid

In het geval van een informatieve tekst is iets *begrijpelijk* als het goed wordt *uitgelegd*. De tekst die over een gegeven onderwerp de beste uitleg biedt, is het meest begrijpelijk. Leerlingen is bij twee fragmenten daarom gevraagd aan te geven welke tekst volgens hen een bepaald onderwerp het beste uitlegt. Het fragment dat gekozen wordt, is voor de leerlingen begrijpelijker.

Variabele 4: Aantrekkelijkheid

Aantrekkelijkheid, ten slotte, heeft alles met smaak te maken. De aantrekkelijkheid van een tekst, of eigenlijk van een pagina, kan worden gemeten door leerlingen te vragen welke van de gegeven teksten ze *mooier* vinden. De tekst die als mooiste wordt aangemerkt is het meest aantrekkelijk. Het gaat hier om een indruk van de bladspiegel – om de indeling van de pagina. De leerlingen wordt uitdrukkelijk verzocht niet te letten op de inhoud, want daarover zou een oordeel over aantrekkelijkheid van tekst niet moeten gaan.

5. Materiaal

Het materiaal dat in het onderzoek wordt gebruikt is een enquête die een direct resultaat is van de gegeven operationalisaties. De variabele bruikbaarheid is met twee vragen getoetst, de andere variabelen werden met één vraag gemeten. Steeds ging het om een keus tussen (een stukje van) de oude en de nieuwe studiegids. De leerlingen werd uiteraard niet verteld welke tekst nieuw was, en welke oud. De gehele enquête is te vinden in Bijlage XIV. Onderstaande tabel toont hoe de vragen corresponderen met de variabelen, en hoe de antwoorden corresponderen met de versies van de studiegids.

Tabel #: Vraag-variabele-correspondentie

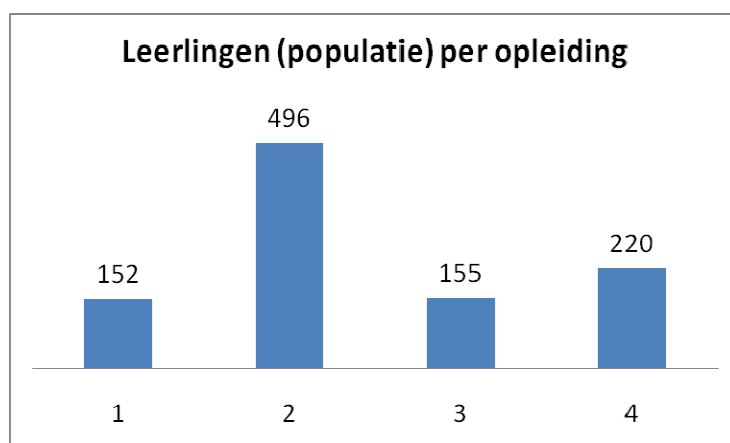
Vraag	Test variabele	Antwoordoptie 1	Antwoordoptie 2
Vraag 1	Begrijpelijkheid	Origineel	Herschreven
Vraag 2	Bruikbaarheid (1)	Herschreven	Origineel
Vraag 3	Leesbaarheid	Herschreven	Origineel
Vraag 4	Bruikbaarheid (2)	Origineel	Herschreven
Vraag 5	Aantrekkelijkheid	Origineel	Herschreven

6. Respondenten

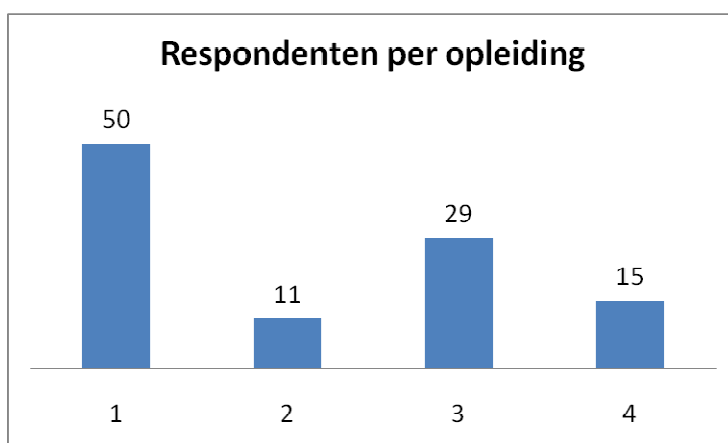
De populatie waarop het onderzoek betrekking heeft zijn de leerlingen van de Diamantlaan. Echter, niet alle leerlingen vallen binnen de populatie. In principe heeft het onderzoek naar de studiegidsen betrekking op de leerlingen van de administratieve, secretariële en juridische opleidingen. Deze populatie bestaat uit 527 leerlingen (bron: data de heer Stapert; NB: BBL leerlingen zijn hier als voltijds leerlingen, dus 'ongewogen', meegeteld).

Om betrouwbare uitspraken te doen over de tevredenheid die deze populatie vermoedelijk ervaart bij het gebruiken van de geschreven teksten, moet een representatieve groep van deze populatie worden geënkquêteerd.

Daarvoor moet een steekproef getrokken worden. Om te zorgen dat die steekproef representatief is voor de leerlingen uit de verschillende opleidingen, studiejaren en opleidingsniveaus, moet worden gekozen voor een steekproef die bekend staat als een *stratified sample*. Daarbij wordt de gehele populatie leerlingen onderverdeeld in homogene subgroepen, ook wel strata. In dit geval is getracht een representatief aantal leerlingen te kiezen uit de strata *opleiding*, *studiejaar* en *opleidingsniveau*. De leerlingen die met deze steekproef worden geselecteerd representeren idealiter de populatie. Helaas bleken de omstandigheden tijdens dit onderzoek echter niet ideaal. Het aantal momenten waarop kon worden geënkquêteerd was



Legenda bij de opleidingen:	
1	Administratieve opleidingen
2	ICT-opleidingen
3	Juridische opleidingen
4	Secretariële opleidingen



beperkt, en bovendien waren niet alle leerlingen beschikbaar. De steekproef representeert daarom de populatie van leerlingen niet exact.

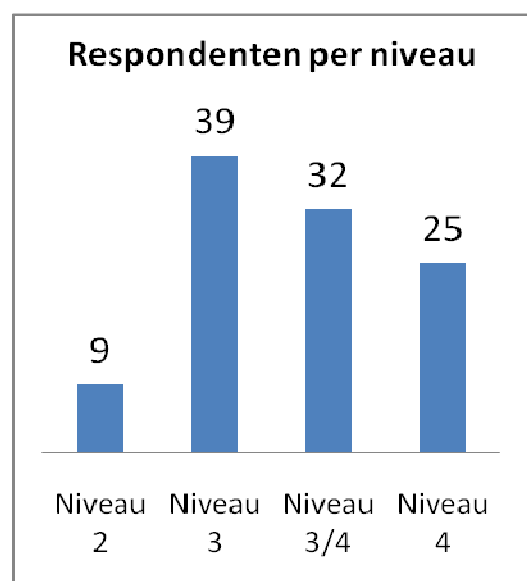
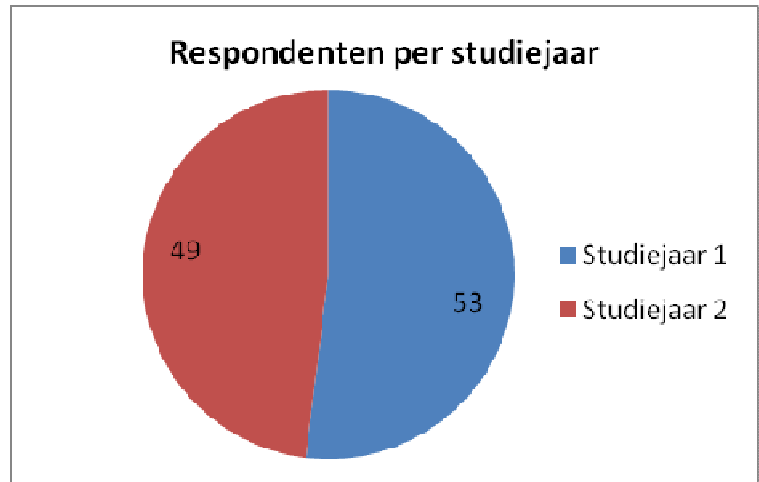
Omdat tijdens de enquêtering bleek dat niet genoeg leerlingen uit de genoemde opleidingen beschikbaar waren, is ervoor gekozen ook leerlingen te ondervragen van de opleiding ICT. Men heeft ervoor gekozen toch ook deze groep te ondervragen omdat ook zij bekend zijn met de school, en ook zij een studiegids hebben, ware het niet digitaal. Toch zijn de antwoorden van de ICT-leerlingen vermoedelijk vergelijkbaar met de antwoorden van de overige leerlingen. Het zijn immers allemaal leerlingen van de Diamantlaan.

Er zijn geen leerlingen uit het derde studiejaar geënuquêteerd, omdat zij op stage waren toen het onderzoek werd afgenomen.

In totaal zijn 106 enquêtes afgenomen. Onder ideale omstandigheden zou een grotere steekproef wenselijk zijn, maar opnieuw moest worden gewerkt met de gegeven beperkingen. De variantie van de steekproef wordt geschat door te kijken naar de resultaten, en wel naar de vraag met het meest verdeelde antwoord (grootste variantie). De proportie van die vraag is $P_{\text{vraag-3}} = 33 / 106 = 0.31$. We nemen daarom als verwachte proportie van de steekproef $P_{\text{verwacht-steekproef}} = 0.35$. Dit is een iets geringere schatting dan de conservatieve standaardschatting van $P=0.5$, maar omdat alle vragen behalve vraag 3 veel minder sterk gevarieerd zijn (meer eenduidige antwoorden), mag hiervoor worden gekozen. Hier volgt de geschatte variantie, $V_{\text{geschat}} = p * q = 0.35 * 0.65 = 0.2275$ (waarbij $q = 1-p$).

De formule om de omvang van de ideale steekproef te schatten luidt (Bartlett et.al., 2001:47):

Uit bovenstaande figuren blijkt dat de verdeling van de respondenten in de steekproef niet geheel overeenkomt met de verdeling van alle leerlingen per opleiding. We zien dat de aantallen leerlingen per opleiding in werkelijkheid vergelijkbaar zijn, met een flinke uitschieter van de opleiding ICT, terwijl in de steekproef heftigere verschillen optreden in de aantallen die per opleiding zijn geënuquêteerd. Helaas stonden de omstandigheden geen zorgvuldiger steekproefplanning toe. Toch is aan een basisvoorwaarde van stratified sampling voldaan: uit alle relevante strata zijn leerlingen geënuquêteerd.



$$n_0 = \frac{(t)^2 * (p)(q)}{(d)^2}$$

Waarbij n_0 de omvang van de steekproef is, t de waarde voor een bepaald betrouwbaarheidsniveau, $(p)(q)$ de schatting van de variantie en d de acceptabele foutmarge (standaard $d=0.05$). Hieruit kan worden afgeleid dat

$$t = \sqrt{\frac{n_0 * (d)^2}{(p)(q)}}$$

Bij een steekproef van 106 ($n_0=106$), een acceptabele foutmarge van 0.05 ($d=0.05$), en een geschatte variantie van 0.2275 ($(p)(q)=(0.35)(0.65)=0.2275$), volgt dat t bij de getrokken steekproef 1.079 is ($t=1.079$). In een standaardtabel met de waarden van de t -verdeling (Moore & McCabe, 2006:705) kan worden gevonden dat de eenzijdige staartkans bij deze t -waarde 0.15 is ($p=0.15$, $t=1.079$, $df=1000$). Dat betekent dat met de gegeven steekproef de kans 0.15 is dat de werkelijke populatie minder tevreden is met de studiegidsen dan de onderzochte respondenten hebben aangegeven. Met andere woorden: in 15% van de gevallen zou de steekproef zoals die is afgenomen eenzijdig vertekend kunnen zijn. Omgekeerd betekent dit dat met de steekproef van 106 in 85% van de gevallen betrouwbare uitspraken kunnen worden gedaan over de voorkeur van de populatie. Dit getal ligt idealiter op 95%, maar helaas kon dat percentage hier niet benaderd worden.

Om te bezien hoe goed de steekproef de verschillende strata vertegenwoordigt, moet worden gekeken hoeveel respondenten uit ieder stratum komen, en hoe die zich verhouden tot de werkelijke verdeling van de populatie over dezelfde strata. In de figuren hieronder is te zien hoe de respondenten uit de steekproef verdeeld zijn over het stratum opleiding en hoe de werkelijke populatie verdeeld is over dezelfde strata (aan de hand van data beschikbaar gesteld door de heer Stapert. NB: BBL leerlingen zijn hier meegeteld als volwaardige leerlingen, dus niet 'gewogen'). Van één respondent was de opleiding onbekend, die wordt hier buiten beschouwing gelaten:

Er is geen informatie beschikbaar over hoeveel leerlingen zich in welk studiejaar bevinden, en hoe de leerlingen / opleidingen verdeeld zijn over de verschillende niveaus. Onderstaande figuren geven echter de indruk van een tamelijk evenwichtig beeld van de verdeling op de strata *studiejaar* en *opleidingsniveau*. Van vier respondenten was het studiejaar onbekend, van één respondent was het opleidingsniveau onbekend. Zij worden in de volgende figuren buiten beschouwing gelaten. De overige respondenten in de steekproef zijn als volgt verdeeld over *studiejaar* en *opleidingsniveau*:

7. Werkwijze

De onderzoekers zijn op twee dagen naar de school gegaan om de leerlingen te kunnen enquêteren, te weten 12 mei 2009 en 15 mei 2009. Zoals hierboven is aangegeven werden op de gegeven dagen niet zoveel leerlingen getroffen als wenselijk was voor de steekproefomvang. Ook waren de aanwezige leerlingen geen perfecte afspiegeling van de onderzoekspopulatie. Om toch aan voldoende respondenten te komen is uitgeweken naar leerlingen van de opleiding ICT, en naar leerlingen van opleidingsniveau 2.

Onder die leerlingen zijn de enquêtes (zie: Bijlage XIV) verdeeld, en hen is gevraagd die op hun gemak en in stilte in te vullen. De onderzoekers hebben zo getracht storende factoren te minimaliseren. De enquête gaf verder voldoende duidelijke instructies voor het beantwoorden van de vragen.

De antwoorden op de ingevulde enquêtes zijn overgenomen in een databestand. Enige noemenswaardige probleem hierbij was dat van sommige leerlingen niet alle respondentinformatie bekend was, zoals opleiding, studiejaar en/of opleidingsniveau. Eén leerling vulde geen antwoord in bij vraag 2.

8. Betrouwbaarheid en validiteit

Alvorens over te gaan tot de bespreking van de resultaten is het belangrijk de betrouwbaarheid en de validiteit van de metingen verder te onderbouwen.

Interne validiteit

De interne validiteit van een onderzoek heeft betrekking op het waarheidsgehalte van de bevindingen. De vraag is eigenlijk of de gegeven enquête inderdaad de gegeven variabelen meet, en dus of op grond van de antwoorden uitspraken kunnen worden gedaan over tevredenheid, zoals dat beoogd was. Deze interne validiteit van het onderzoek hangt dus direct af van de geldigheid van de operationalisaties van de variabelen, zoals die hierboven zijn gegeven.

In een enquête kan de interne validiteit bedreigd worden door de manier waarop de vragen worden gesteld. Als de vraag bijvoorbeeld impliciet stuurt naar een antwoord, is de geldigheid van de antwoorden op die vraag zeer laag als meting voor de beoogde variabele. In dit onderzoek is echter getracht om de vragen zo neutraal mogelijk te stellen. Er zijn geen sturende formuleringen gebruikt, en de leerlingen zijn niet verteld dat een deel van de fragmenten een 'oude versie' van de studiegids was, en een deel van de fragmenten een 'nieuwe versie'. Vermeden is bovendien dat de leerlingen een patroon konden ontdekken in wat het 'goede' of 'gewenste' antwoord was, door de originele en de herschreven versies afwisselend als eerste en als tweede fragment te presenteren. Daarmee is de invloed van de volgorde op de geldigheid van de metingen geminimaliseerd. Omdat de vragen gesloten waren en gekozen moest worden tussen een van de twee alternatieven, is ervoor gezorgd dat eenduidige antwoorden verkregen werden. Gekozen is voor het stellen van korte vragen, die geen verwarring veroorzaakten.

Helaas konden de verschillende variabelen niet met meerdere vragen worden gemeten. Alleen de variabele bruikbaarheid is met twee vragen gemeten. De andere variabelen werden maar met één vraag geadresseerd. In een ideale opzet zouden meer vragen worden gesteld om één variabele te meten, maar helaas waren de omstandigheden daar niet naar. Aan de andere kant zijn de variabelen zo gekozen en geoperationaliseerd dat de kans dat zij adequate metingen opleveren, zeer groot is, om alle bovengenoemde redenen.

De kracht van de gebruikte enquêtes schuilt in de eenduidigheid van de antwoorden en de standaardisatie van de methode. De zwakte schuilt in het feit dat niet met 100% zekerheid kan worden gegarandeerd dat uitspraken worden gedaan over werkelijke communicatiesituaties. Daarvoor zou een experiment beter functioneren, maar zoals uitgelegd kon daarvoor in dit onderzoek niet worden gekozen.

Meetbetrouwbaarheid

Hoe betrouwbaar de steekproef is, is hierboven betoogd. Een andere vorm van betrouwbaarheid is de *meetbetrouwbaarheid*. Bij meetbetrouwbaarheid gaat het erom dat nieuwe metingen bij dezelfde respondenten consistent dezelfde resultaten zouden opleveren. Daar mag vanuit worden gegaan. Er zijn geen redenen te verzinnen waarom de leerlingen, als de enquête onder dezelfde omstandigheden opnieuw zou worden afgenomen, andere antwoorden zouden geven. Andere onderzoekers zouden de te onderzoeken variabelen op een ander moment op dezelfde manier kunnen nameten, omdat de enquête gegeven is (Baxter en Babbie, 2004: 104).

Meetvaliditeit

Bij het beoordelen van de validiteit van de metingen is de vraag: meten deze vragen wat wordt aangenomen dat ze meten? Met andere woorden: is bijvoorbeeld een inschatting over bruikbaarheid van een fragment een meting van werkelijke bruikbaarheid van een studiegids?

Bij de variabele / vraag over *aantrekkelijkheid* is de meetvaliditeit het sterkst. Een oordeel over welke tekst het mooiste wordt gevonden in de enquête zou in werkelijkheid naar alle waarschijnlijkheid gelijk zijn: de leerling zou ook in dagelijks gebruik die tekst mooier vinden, dus aantrekkelijker.

Bij de variabele / vraag over *begrijpelijkheid* is de meetvaliditeit evenwel zeer sterk. De vraag bij deze variabele meet welke uitleg de leerling het beste vindt. Aangenomen wordt dus dat de begrijpelijkheid van de tekst in een werkelijke communicatiesituatie samenhangt met de waardering van de uitleg van een specifiek onderwerp in de enquête. Die aanname is verdedigbaar op grond van de simpele stelling dat *een betere uitleg begrijpelijker is*.

Ook bij de variabele / vraag over *leesbaarheid* is de validiteit van de meting verzekerd. In dit geval wordt aangenomen dat de leesbaarheid van de studiegids in een werkelijke communicatiesituatie samenhangt met een waardering van leesgemak van de fragmenten in de enquête. Een gemakkelijker te lezen tekst is immers leesbaarder.

De meetvaliditeit van de vragen over *bruikbaarheid* is het moeilijkst te verzekeren. Dat komt omdat het in een statische setting van het afnemen van de enquête erg moeilijk is een reële inschatting af te dwingen over de bruikbaarheid van een tekst in een werkelijke communicatiesituatie. Toch wordt aangenomen dat een inschatting van de leerling over welke tekst hij of zij in gebruik als handiger zou aanmerken, samenhangt met de werkelijke bruikbaarheid van die tekst. De respondenten wordt immers gevraagd zich te verplaatsen in een situatie waarin ze de tekst zouden moeten gebruiken. In feite wordt binnen de context van de enquête een denkbeeldig experiment opgezet: "Stel dat je deze tekst moet gebruiken, welke zou je dan handiger vinden?" Het antwoord op die vraag maakt de leerling niet op grond van werkelijk gebruik van de tekst, maar op grond van een inschatting van werkelijk gebruik. Als die twee met elkaar samenhangen, wat hier wordt aangenomen, is zo'n inschatting een betrouwbare meting van de bruikbaarheid van de tekst.

Externe validiteit

De externe validiteit van het onderzoek hangt af van de generaliseerbaarheid van de resultaten. Deze geldigheid hangt dus direct af van de kwaliteit van de steekproef. In het voorgaande is hier uitgebreid op ingegaan. Op grond van de onderbouwingen die hierboven zijn gegeven mag worden aangenomen dat de

steekproef inderdaad een afspiegeling vormt van de populatie, al ware het een niet perfecte afspiegeling. De vergelijkbaarheid van de respondenten in de steekproef en de leerlingen in het echt is groot genoeg om de geldigheid van de metingen te generaliseren naar de populatie.

9. Specifieke hypothesen

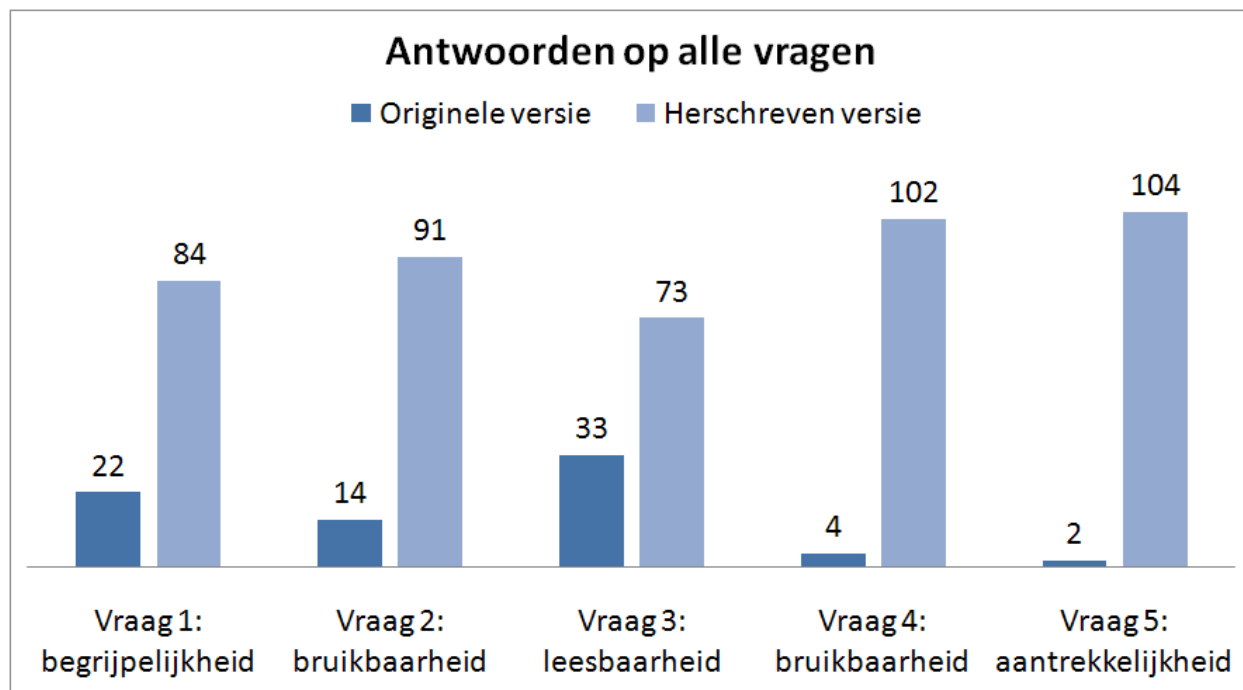
Aan het begin van deze bijlage is de voornaamste hypothese gegeven die stelde dat de herschreven versies van de studiegids met grotere tevredenheid zullen worden gebruikt dan de originele versies. Alvorens tot de analyse van de resultaten over te gaan is het zaak de hypothesen per variabele te specificeren. In onderstaand schema zijn alle hypothesen te vinden. De nulhypothese gaat er steeds vanuit dat de leerlingen geen duidelijke voorkeur hebben voor de ene of de andere versie. De alternatieve hypothese stelt steeds dat de leerlingen een voorkeur hebben voor de herschreven versie.

Nulhypothese en alternatieve hypothese per variabele		
Variabele		Hypothese
1	bruikbaarheid	H ₀ : de herschreven versie is niet bruikbaar dan de originele versie H _a : de herschreven versie is wel bruikbaar dan de originele versie
2	leesbaarheid	H ₀ : de herschreven versie is niet leesbaarder dan de originele versie H _a : de herschreven versie is wel leesbaarder dan de originele versie
3	begrijpelijkheid	H ₀ : de herschreven versie is niet begrijpelijker dan de originele versie H _a : de herschreven versie is wel begrijpelijker dan de originele versie
4	aantrekkelijkheid	H ₀ : de herschreven versie is niet aantrekkelijker dan de originele versie H _a : de herschreven versie is wel aantrekkelijker dan de originele versie

10. Analyse en resultaten

De antwoorden van de 106 respondenten op de vijf vragen zijn verwerkt en geteld. Vraag 2 werd door één respondent niet ingevuld. De volgende tabel toont het aantal keer dat voor een antwoord werd gekozen. In de figuur onder de tabel zijn het aantal antwoorden per vraag in kolommen te zien.

Vraag	Test	Antwoordoptie 1		Antwoordoptie 2	
Vraag 1	Begrijpelijkheid	Origineel	22	Herschreven	84
Vraag 2	Bruikbaarheid (1)	Herschreven	91	Origineel	14
Vraag 3	Leesbaarheid	Herschreven	73	Origineel	33
Vraag 4	Bruikbaarheid (2)	Origineel	4	Herschreven	102
Vraag 5	Aantrekkelijkheid	Origineel	2	Herschreven	104



Zoals in bovenstaande figuur te zien is kozen de respondenten bij alle vragen met grote meerderheid voor de herschreven versie. Bij de eerste drie vragen is het verschil kleiner dan bij de laatste twee vragen. Toch is de tendens duidelijk: de herschreven versie geniet de voorkeur van de respondenten. Met een statistische toets (van Chi-kwadraat) is aangetoond dat de kans dat deze antwoorden gegeven zijn terwijl de leerlingen in werkelijkheid geen voorkeur hadden voor de herschreven versie, zeer klein is, zelfs verwaarloosbaar. Om die reden kunnen alle nulhypotheses die hierboven gegeven zijn worden verworpen, en kunnen alle alternatieve hypotheses worden aangenomen (de kans dat de nulhypotheses waar zijn is kleiner of gelijk aan $1/1000^{\text{ste}}$, $p \leq 0.0001$).

Voor de volledigheid volgen hier de gegevens die zijn gebruikt voor de Chi-kwadraat toets. De laatste kolom 'kans' toont de kans dat de geobserveerde waarden (O) zouden zijn waargenomen, als de op basis van kans verwachte waarden (E) voor de populatie zouden gelden.

Vraag en antwoord		Geobserveerde waarden (O)	Verwachte waarden (E)	Kans (p)
1	Originele versie	22	53	$1.72 \cdot 10^{-9}$
	Herschreven versie	84	53	
2	Originele versie	14	52,5	$5.72 \cdot 10^{-14}$
	Herschreven versie	91	52,5	
3	Originele versie	33	53	$1.02 \cdot 10^{-4}$
	Herschreven versie	73	53	
4	Originele versie	4	53	$1.76 \cdot 10^{-21}$
	Herschreven versie	102	53	
5	Originele versie	2	53	$3.88 \cdot 10^{-23}$

Herschreven versie	104	3
--------------------	-----	---

11. Conclusies

De resultaten van het kwantitatieve onderzoek zijn overzichtelijk en eenduidig. De herschreven studiegids geniet de voorkeur van de ondervraagde leerlingen. Op elke variabele scoren de fragmenten uit de nieuwe studiegids beter. Deze fragmenten worden gezien als bruikbaar, leesbaarder, begrijpelijker en aantrekkelijker.

De kans dat er in werkelijkheid geen sprake is van een voorkeur voor de nieuwe studiegids is het 'grootst' bij vraag 3 over de leesbaarheid, zo is uit de figuur hierboven af te lezen. Maar zelfs die kans is slechts 1 op 1000. Met andere woorden, we kunnen met 99,999% zekerheid stellen dat de herschreven versie van de studiegids wordt geprefereerd. Eerder is al betoogd dat met 85% zekerheid mag worden aangenomen dat de respondenten die deze overduidelijke voorkeur hebben aangegeven, een representatieve voorstelling van de populatie vormen.

Alles bij elkaar genomen moeten deze resultaten worden geïnterpreteerd als een duidelijk signaal van de leerlingen dat zij een studiegids die is ontworpen en geschreven volgens de regels die daarvoor in dit onderzoek zijn opgesteld (zie de checklist) prefereren boven de huidige studiegids. Hiermee is onomstotelijk aangetoond dat goed ontworpen nieuwe studiegidsen in gebruik tot grotere tevredenheid zullen leiden. Ook is nu duidelijk dat het loont om de regels uit de checklist consequent op te volgen: de leerlingen gebruiken de studiegids daarna echt met meer tevredenheid.

Bijlage XIV – Enquête kwantitatief onderzoek

Vul deze gegevens alsjeblieft in voordat je de vragenlijst inlevert!

Klas:

Opleiding (en niveau):..... (niveau:....)

Enquête

Beste leerling,

Wij zijn bezig met een onderzoek naar de studiegidsen van jullie school. We willen graag weten wat jullie van de studiegidsen vinden en hoe ze verbeterd zouden kunnen worden. We willen dan ook graag jouw mening weten en daarom ligt deze vragenlijst voor je. Bij elke vraag staan twee stukjes tekst waar een vraag over wordt gesteld. Het invullen kost je maar een paar minuten. Door de vragen eerlijk te beantwoorden, kan er voor jou een studiegids worden gemaakt die de informatie bevat die jij nodig hebt en eruit ziet zoals jij graag wilt.

Bedankt voor je hulp!

Anna, Charone, Jelmer, Marjolein, Nicole en Sandra

Vraag 1

Hieronder staan twee tekstblokjes. Kruis aan in welke tekst *Bol* volgens jou het beste wordt uitgelegd.

- 0 Tekst 1
- 0 Tekst 2

Tekst 1

Bol: beroepsopleidende leerweg, het onderwijs wordt op school gevolgd, in de opleiding zitten een aantal stages. Je kunt deze overdag volgen (voltijdopleiding) of 's avonds (deeltijdstudie). De voltijdopleiding Boekhoudkundig medewerker is in ruim 2 ½ jaar af te ronden, de deeltijdstudie duurt ongeveer 1,5 jaar.

Na afronding van deze opleiding kun je de opleiding Administrator niveau 4 volgen. Deze opleiding duurt dan nog een half jaar bij zowel voltijd als deeltijd.

Bij voldoende belangstelling is er ook een speciale versnelde dagopleiding, die gevolgd kan worden als je bij instroom een hogere vooropleiding hebt. Deze opleiding duurt 1 jaar en wordt afgesloten met het diploma Administrator.

Tekst 2

BOL: Beroepsopleidende Leerweg

Wanneer je studeert via de Beroepsopleidende Leerweg (BOL), volg je lessen op school en loop je een aantal keren stage. Je kunt je opleiding overdag volgen (voltijd) of 's avonds (deeltijd). De voltijdopleiding Boekhoudkundig Medewerker is in ruim 2½ jaar af te ronden en de deeltijd-studie duurt ongeveer 1½ jaar.

Na afronding van de opleiding Boekhoudkundig Medewerker kun je de opleiding Administrateur (niveau 4) volgen. Deze opleiding duurt een half jaar, voor zowel de voltijd- als de deeltijd-studenten. Bij voldoende belangstelling is er ook een speciale versnelde dagopleiding, die gevolgd kan worden als je bij instroom een hogere vooropleiding hebt. Deze opleiding duurt één jaar en wordt afgesloten met het diploma Administrateur.

Vraag 2

Hieronder staan weer twee tekstblokjes. Stel dat je meer wilt weten over stagelopen, in welk blokje vind je dan de meest handige informatie?

0 Tekst 3

0 Tekst 4

Tekst 3

Wanneer moet ik stage lopen?

Voor BBL-leerlingen geldt dat ze gedurende hun gehele studie stage gaan lopen bij hetzelfde bedrijf. Voor BOL-leerlingen gelden de volgende stageperiodes:

Voltijd

Wanneer je een voltijdopleiding volgt, loop je stage in het tweede en in het derde leerjaar:

- Jaar 2: veertien weken stage in een gedeelte van periode 2 en in periode 3.
- Jaar 3: twintig weken stage in periode 1 en 2.

In totaal loop je dus 34 weken stage. In de schoolvakanties wordt er in de regel doorgegaan met het stagelopen om het benodigde aantal uren te halen. Deze regeling wordt vastgelegd in de praktijkovereenkomst.

Deeltijd

De stageperiode voor de deeltijdstudenten bevindt zich in het tweede leerjaar. De periode waarin je stage moet lopen wordt in overleg met de BPV-coördinator vastgesteld. In totaal loop je 160 klokuren stage.

Tekst 4

De bpv-perioden

Voltijdopleiding:

In het tweede leerjaar loop je stage **in een gedeelte van periode 2 en in periode 3.**

In het derde leerjaar loop je stage **in periode 1 en 2.**

In de schoolvakanties wordt in de regel doorgegaan met het stagelopen om het benodigde aantal uren te halen. Dit wordt in de praktijkovereenkomst vastgelegd.

Deeltijdopleiding:

Vaak wordt de stage in het 2^e leerjaar gevolgd, de periode wordt in overleg met de bpv-coördinator vastgesteld.

Vraag 3

Welke tekst vind je gemakkelijker om te lezen?

☐ Tekst 5

☐ Tekst 6

Tekst 5

Het bedrijf waarbij je aan de slag gaat tijdens je stage, geeft aan wat je mag doen en vooral wat je (nog) niet mag doen. Van school uit krijg je voor elke stage ook een opdracht mee. Tijdens de BPV-perioden zul je een aantal opdrachten moeten doen die te maken hebben met het vak bedrijfsadministratie.

Tekst 6

In de voltijd-BOLopleiding verschillen de twee bpv-periodes van elkaar, als het gaat om de invulling. Uiteraard is het zo dat het bpv-bedrijf of de bpv-instelling aangeeft, wat jij als stagiaire mag doen en vooral wat je (nog) niet mag doen. Daar heeft het bedrijf of de instelling de vrije hand in. Van school uit echter krijg je gedurende beide stages een opdracht mee.

Vraag 4

Hieronder staan twee verschillende inhoudsopgaven. Welke lijkt je handiger om te gebruiken?

0 De **linker** inhoudsopgave 0 De **rechter** inhoudsopgave

Inhoudsopgave	Pagina
• Inleiding	2
• Hoofdstuk 1 Opleidingsinformatie	3
• Hoofdstuk 2 Onderwijsovereenkomst Noorderpoort	6
• Hoofdstuk 3 Praktijkovereenkomst Noorderpoort	11
• Hoofdstuk 4 NPC Examenreglement 2008/2009	15
• Hoofdstuk 5 Examenprogrammering	36
- Examenprogrammering	
- (aanvullende) Regels m.b.t. toetsing	
- regels BIT-toetsing	
- Overgangsregels	
- Tempoversnelling Secretariael medewerker BOL	
- Tempoversnelling Secretariaresse BOL niveau 3	
- Studiepunten	
- Coaching	
- Cumlaude regeling	
- Regeling na afloop van het opleidingstraject	
- Keuze opties Medisch Secretariaat/Juridisch secretariaat	
- Toets Jaarplanning (wijzigingen voorbehouden)	
Bijlagen	
- moduulkaart (cijferkaarten) per opleiding	

Inhoud	Paginanummer
Inleiding	3
Hoofdstuk 1 Opleidingsinformatie	4
- Algemeen	4
- Beschrijving van de opleiding	4
- De begeleiding tijdens de opleiding	5
Hoofdstuk 2 Examens en toetsen	17
- Begrippenlijst	18
- Examenprogramma	19
- Examenreglement	20
- Beoordeling	21
- Toets Jaarplanning	22
Hoofdstuk 3 Beoordeling en afsluiting	23
- Studiepunten	25
- Regelingen na afloop van de opleiding	27
- Diploma	28
Hoofdstuk 4 Extra informatie	30
- Nieuwe opzet deeltijdopleiding	31
- Tempoversnelling	32
- Extra onderdelen	33
- Klachten	34
Index	35
Bijlagen	
- Begrippenlijst	
- Cijferkaarten	
- Onderwijsovereenkomsten	
- Praktijkovereenkomsten	

Vraag 5

Hieronder staan twee verschillende pagina's. Welke pagina vind je er mooier uitzien? Het gaat niet om de tekst, maar puur om de indeling van de pagina.

0 De linker pagina

0 De rechter pagina

Doel

Het werken in de praktijk wordt altijd weer als iets bijzonders ervaren, een welkome afwisseling. Afwisselend is het zeker en voor velen is het ook een echte verademing. Maar toch is de praktijk niet vrijblijvend. Integendeel! De bpv is een leerzame aanvulling op datgene wat je op school hebt geleerd. Je zult dan ervaren, dat het pakket aan kennis en vaardigheden, dat de school je meegeeft, een basis is, waarmee je in de praktijk best wel uit de voeten kunt. Maar tegelijkertijd zul je ervaren, dat het in de praktijk op administratief gebied zo hier en daar toch wel weer net even anders toegaat, dan je zou verwachten. Op onderdelen verschilt dat natuurlijk van bedrijf tot bedrijf.

In de voltijd-BOLopleiding verschillen de twee bpv-periodes van elkaar, als het gaat om de invulling. Uiteraard is het zo dat het bpv-bedrijf of de bpv-instelling aangeeft, wat jij als stagiaire mag doen en vooral wat je (nog) niet mag doen. Daar heeft het bedrijf of de instelling de vrije hand in. Van school uit echter krijg je gedurende beide stages een opdracht mee.

Tijdens de bpv-perioden zul je een aantal opdrachten moeten doen, die te maken hebben met het vak Bedrijfsadministratie. Het is de bedoeling, dat je leert wat er op administratief gebied bij jouw bpv-instelling wordt gedaan, hoe dat wordt gedaan en waarom dat juist op die manier wordt gedaan. Met andere woorden: je moet het administratieve proces van het bedrijf of de instelling kunnen beschrijven. Wij beoordelen de wijze waarop je daarbij hebt gefunctioneerd. Overbodig te zeggen, dat het oordeel van degene die jou dagelijks begeleidt van groot belang is.

Daarnaast wordt je gedrag als "werknemer" en "collega" beoordeeld. Enkele dingen die je bij je leerbedrijf zeker tegen zult komen, zijn:

- Je moet samenwerken met mensen uit verschillende leeftijdsgroepen.
- Je moet je aan regels houden die binnen het bedrijf gelden.
- Je moet ineens "je handen uit de mouwen steken", je moet je waarmaken binnen het bedrijf.
- Je maakt kennis met een andere sfeer, met bepaalde arbeidsomstandigheden. Sommige zaken liggen gewoon anders dan op school (te laat komen is bijvoorbeeld een 'not done'). Je moet je m.a.w. (leren) aanpassen aan een bepaalde bedrijfscultuur.

Het gaat dan ook om je beroepshouding. Je moet daarbij denken aan vragen als:

- Ben je in staat je gemakkelijk aan te passen?
- Kun je goed samenwerken? Ben je collegiaal?
- Ben je nauwkeurig genoeg?
- Ben je representatief genoeg?
- Toon je voldoende initiatief?

Waarom moet ik stage lopen?

De beroepspraktijkvorming (BPV) is een leerzame aanvulling op datgene wat je op school hebt geleerd. Je zult ervaren dat het pakket aan kennis en vaardigheden dat de school je meegeeft, een basis is waarmee je in de praktijk prima uit de voeten kunt. Maar je zult tegelijkertijd ervaren dat het er in de praktijk hier en daar toch net weer even anders aan toe gaat dan je zou verwachten. Dit verschilt natuurlijk van bedrijf tot bedrijf.

Het bedrijf waarbij je aan de slag gaat tijdens je stage, geeft aan wat je mag doen en vooral wat je (nog) niet mag doen. Van school uit krijg je voor elke stage ook een opdracht mee. Tijdens de BPV-perioden zul je een aantal opdrachten moeten doen die te maken hebben met het vak bedrijfsadministratie.

De bedoeling van de stages is, dat je leert wat er op administratief gebied bij jouw BPV-instelling wordt gedaan, hoe dat wordt gedaan en waarom dat juist op die manier wordt gedaan. Met andere woorden: je moet het administratieve proces van het bedrijf of de instelling kunnen beschrijven.

Beoordeling

De beoordeling over je stage wordt gedaan door de school, maar je wordt uiteraard ook beoordeeld door degene die jou dagelijks begeleidt tijdens de stage. Daarnaast wordt je gedrag als 'werknemer' en als 'collega' beoordeeld. Enkele dingen die je bij je leerbedrijf zeker tegenkomen, zijn:

- Je moet samenwerken met mensen uit verschillende leeftijdsgroepen,
- Je moet je aan de regels houden die binnen het bedrijf gelden,
- Je moet je handen uit de mouwen steken; je moet jezelf waarmaken binnen het bedrijf,
- Je maakt kennis met een andere sfeer en met bepaalde arbeidsomstandigheden,
- Sommige zaken zijn heel anders dan op school: je kunt het bijvoorbeeld niet maken om te laat te komen,
- Je moet je aanpassen aan een bepaalde bedrijfscultuur.

Ook word je beoordeeld om je beroepshouding. Je moet daarbij denken aan vragen als:

- Ben je in staat je gemakkelijk aan te passen?
- Kun je goed samenwerken?
- Ben je collegiaal?
- Ben je nauwkeurig genoeg?
- Ben je representatief genoeg?
- Toon je voldoende initiatief?

Stageboek

Aan het begin van een stageperiode krijg je een stageboek uitgereikt, waarin duidelijk wordt aangegeven wat er van je verwacht wordt tijdens je stages. In het stageboek staan ook een aantal